



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning  
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng

# Vad är lustfyllt lärande?

## En undersökning om hur några lärare tänker och resonerar kring begreppet lustfyllt lärande

Charlotte Kåhlberg och Cecilia Lööf

Inriktning/specialisering/LAU350

Handledare: Staffan Stukát

Examinator: Anita Franke

Rapportnummer: VT06-2611-17

# INNEHÅLLSFÖRTECKNING

<b>1 INLEDNING</b> .....	<b>1</b>
1.1 Begreppet lustfyllt lärande.....	1
1.2 Tre olika begreppsdefinitioner.....	1
1.3 Vår definition och tanke kring lustfyllt lärande.....	2
1.4 Vilka är vi, samt vår uppsatsstruktur.....	2
<b>2 LITTERATURÖVERSIKT</b> .....	<b>3</b>
2.1 Synonymer till lustfyllt lärande i läroplanerna.....	3
2.1.1 Lgr 62.....	3
2.1.2 Lgr 69.....	4
2.1.3 Lgr 80.....	4
2.1.4 Sammanfattning av Lgr 62, 69 och 80.....	5
2.1.5 Lpo 94.....	5
2.2 Vad säger den pedagogiska litteraturen om lustfyllt lärande...	7
2.2.1 Lust att lära.....	7
2.2.2 Lust att lära och att lära.....	9
2.3 Behövs det några förutsättningar.....	10
2.3.1 Positiva förhållningssätt och förutsättningar.....	10
2.3.2 Miljö.....	11
2.3.3 Mötet.....	12
2.3.4 Förutsättningar som kan skapas av skolan som organisation.....	12
2.4 Teorianknytning till lärande.....	13
2.4.1 Konstruktivismen.....	13
2.4.2 Metakognitivismen.....	14
2.4.3 Montessoripedagogik.....	14
2.5 Litteratursammanfattning.....	15
<b>3 SYFTE</b> .....	<b>16</b>
<b>4 METOD</b> .....	<b>17</b>
4.1 Metodval.....	17
4.1.1 Begreppen kvalitativ kontra kvantitativ.....	17
4.2 Undersökningsgrupp.....	18
4.2.1 Enkät.....	18
4.2.2 Intervju.....	19
4.3 Genomförande och databearbetning.....	19
4.3.1 Enkäter.....	19
4.3.2 Intervjuer.....	20
4.4 Tillförlitlighet.....	21
4.4.1 Etiska förhållningssätt.....	22

<b>5 RESULTAT</b> .....	<b>23</b>
5.1 Intervjuresultat.....	23
5.2 Enkätresultat.....	25
5.2.1 Fråga 1.....	25
5.2.2 Kategorier.....	26
5.2.3 Undersökningsgruppen.....	26
5.2.4 Tabell 1.1.....	27
5.2.5 Sammanfattning av fråga 1.....	27
5.3 Fråga 2.....	28
5.3.1 Kategorier.....	28
5.3.2 Tabell 1.2.....	29
5.3.3 Sammanfattning av fråga 2.....	29
5.4 Fråga 3.....	30
5.4.1 Kategorier.....	30
5.4.2 Tabell 1.3.....	31
5.4.3 Sammanfattning av fråga 3.....	31
5.5 Resultatsammanfattning.....	32
5.5.1 Individanpassad undervisning och intresse.....	32
5.5.2 Delaktighet.....	32
5.5.3 Trygghet.....	32
5.5.4 Engagerade lärare.....	33
5.5.5 Något nytt?.....	33
5.5.6 Några reflektioner från intervjusvaren.....	33
5.5.7 Avslutning.....	34
<b>6 DISKUSSION</b> .....	<b>35</b>
6.1 Metoddiskussion.....	36
6.2 Resultatdiskussion.....	36
6.2.1 Vad innebär ett lustfyllt lärande för en grupp lärare i grundskolan.....	37
6.2.2 Vad tror lärarna att lustfyllt lärande innebär för deras elever.....	37
6.2.3 Finns det några speciella förutsättningar som främjar lustfyllt lärande.....	37
6.3 Slutdiskussion.....	37
6.4 Fortsatt forskning.....	38
<b>7 REFERENSLISTA</b> .....	<b>39</b>

Bilaga 1 Enkät

Bilaga 2 Intervju

## **Abstract**

**Titel:** Vad är lustfyllt lärande? En undersökning om hur några lärare tänker och resonerar kring begreppet lustfyllt lärande

**Författare:** Charlotte Kåhlberg, Cecilia Löf

**Typ av arbete:** Examensarbete 10 p

**Handledare:** Staffan Stukát

**Examinator:** Anita Franke

**Rapportnummer:** VT06-2611-17

---

### **Syfte**

Vårt syfte var att försöka reda ut vad begreppet ”lustfyllt lärande” innebär för lärare och hur de tänker om och resonerar kring begreppet samt vad de tror lustfyllt lärande är för deras elever.

Vi har fokuserat på följande frågeställningar för att uppnå vårt syfte:

- Vad innebär ett lustfyllt lärande för en grupp lärare i grundskolan?
- Vad tror lärarna att lustfyllt lärande innebär för deras elever?
- Finns det några speciella förutsättningar som främjar lustfyllt lärande?

### **Metod**

Uppsatsen består av en kvantitativ analys med en kvalitativ metod som komplement. Datasamlingen har genomförts med hjälp av 16 anonyma, ostrukturerade enkäter samt två, öppna och ostrukturerade intervjuer. Undersökningsgruppen bestod enbart av kvinnor som hade någon typ av lärarutbildning. Åtta utav dem var Montessorilärare. Materialet har bearbetats och analyserats kvalitativt.

### **Resultat**

Vi fann att lustfyllt lärande är likasinnat med lust att lära. Vi har även upptäckt att både lärarna i vår undersökning samt forskarna är ense om att det behövs goda förutsättningar för att skapa ett lustfyllt lärande. En positiv och tillåtande miljö där eleverna känner sig trygga, accepterade och delaktiga är goda förutsättningar för ett lustfyllt lärande. Som lärare måste man ta vara på elevernas motivation och nyfikenhet till lust att lära. En engagerad och positiv lärare som vågar skratta och bjuda på sig själv, skapar ett öppet och positivt klimat. Vi fann även att det är ett komplext begrepp då det inte finns någon generell definition på vad lustfyllt lärande är, detta innebär att alla har sin egen syn på lustfyllt lärande. Begreppet är också individbundet och upplevs olika för olika personer. Lustfyllt lärande kan inte heller uppstå samtidigt för alla i en och samma situation.

# 1 INLEDNING

Finns det över huvud taget tankar om att lärandet kan vara lustfyllt och vad betyder begreppet lustfyllt lärande i så fall? När vi själva började fundera över lustfyllt lärande insåg vi att detta är ett begrepp som vi använt som en självklarhet men först när vi börjat forska i det insåg vi att det inte finns någon generell definition på begreppet. Därför har vi valt att göra en undersökning om vad begreppet innebär och vilka uppfattningar och tankar olika lärare har om lustfyllt lärande.

## 1.1 Begreppet lustfyllt lärande

Vi har letat på Internet och dessutom försökt hitta orden ”lustfyllt” och ”lärande” i diverse ordböcker och ordlistor utan framgång. Troligen beroende på att det är ett så pass modernt begrepp som inte riktigt går att sätta fingret på och som nog bara kan spåras några år tillbaka i tiden. Det är för modernt för att ha kommit in i ordböckerna samt i läroplanerna men vi tror att om det skulle skrivas en ny läroplan idag så skulle antagligen begreppet finnas med. Däremot finns ordet ”lust” med i de ordböcker vi studerat. Det definieras bl.a. så här: ”**lust** önskan att pröva något som man känner skulle skänka nöje eller tillfredsställelse” (Svenska ordboken, 1999, s 609). Vi har i vår forskning förstått att bl.a. en stark synonym till lustfyllt lärande är ”lust att lära”, därför kommer vi i vår uppsats sätta dessa begrepp under samma definition trots att de kan skilja sig åt. I framtiden tror vi att lust att lära kommer att ersättas av lustfyllt lärande då vi sett att många använder sig av begreppet som ett slagkraftigt ord för att fånga läsaren. Detta har vi bl.a. erfarit då många böcker använder sig av begreppet i titeln men där begreppet ej behandlas i innehållet, dessa böcker blev då irrelevant för vår litteraturbearbetning.

Lust att lära är en central roll i läroplanen. Skolan har en viktig uppgift att skapa en motiverande och lustfylld undervisning för alla elever. ”Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära” (Läraryrket 94, 2002, s 12).

## 1.2 Tre olika begreppsdefinitioner

Lust att lära definieras på olika sätt i den litteratur vi studerat. Vi skall här kort beskriva tre olika uppfattningar om lust att lära som några skilda författare har. Enligt Sanderoths doktorsavhandling, *Om lust att lära i skolan: en analys av dokument och klass 8y* (2002) är lust en inre upplevelse som finns i här- och nu situationen och går inte att spara till ett annat tillfälle. Lust att lära är en naturlig del i människans livsutvecklingspotential. Kullberg (2004) förhåller sig till definitionen om lust att lära som: ”Den som känner lust att lära har en inre positiv drivkraft och känner tillit till sin förmåga att på egen hand och tillsammans med andra söka ny kunskap, som är betydelsefull både för individens utveckling och för samhällets behov” (Kullberg, 2004, s 31). Vi kan här se att de båda menar att lusten kommer inifrån individen själv, men Kullberg poängterar dock att denna inre drivkraft även kan leda till att man tillsammans med andra kan söka ny kunskap och utvecklas. Medan Granath (2003) anser att lust att lära är som en hämningslös och vildvuxen kraft som inte uppfyller andras krav. Den lever i ett eget kraftfält och uppstår i ett entusiastiskt möte. Det oförutsägbara i lärandet är släkt med lusten.

### **1.3 Vår definition och tanke kring lustfyllt lärande**

Vår definition på lustfyllt lärande är att eleverna skall känna och uppleva delaktighet, motivation, nyfikenhet, kreativitet och upptäckariver som skall tas tillvara och uppmuntras i skolan. Även glädje och fantasi är viktiga byggstenar i undervisningen så att eleverna glömmer både tid och rum i det lustfyllda lärandet.

Vi drog oss till minnes vår egen tid i grundskolan för att försöka se om vi själva upplevt lustfyllt lärande. Eftersom vi båda gick på samma skola men dock i parallellklass fick vi oss många härliga skratt när vi mindes tiden samt lärarna där. En av oss kände att musiken och de dramalektioner som hölls var definitiva tillfällen till lustfyllt lärande. Man fick då måla och dekorera sina egna musikhäften där favoritlåtarna sattes in. På dramalektionerna fick man fantisera ihop egna uppsättningar varje gång i ständigt nya gruppkonstellationer, till ett redan bestämt tema. Här kan vi tydligt se att lustfyllt lärande innebär kreativitet och skapande verksamhet. Ett annat exempel på lustfyllt lärande har den andra av oss två. Begreppet sattes här i ljuset av en engagerad, lyhörd och omtänksam lärare som såg personen bakom eleven. Genom återkommande dagboksskrivande i skolan fick man var gång små gulliga och positiva kommentarer vid sidan av texten från läraren. Man kände sig då verkligen sedd, trygg och viktig för den man var.

### **1.4 Vilka är vi, samt vår uppsatsstruktur**

Vi heter Charlotte Kåhlberg och Cecilia Lööf och vi är två blivande lärare som valt att skriva om lustfyllt lärande vilket vi tycker är ett angeläget och komplext begrepp. Vi har arbetat några år innan vi började studera och vi båda riktar oss mot grundskolans tidigare åldrar. Genom hela vår utbildning har vi stött på lustfyllt lärande i litteratur, seminarier, föreläsningar samt under vår verksamhetsförlagda utbildning men det har aldrig riktigt funnits någon generell förklaring till vad begreppet står för. Därför har vi valt att göra denna undersökning så att vi kan problematisera detta komplexa begrepp. Hur behandlas lustfyllt lärande av verksamma lärare i grundskolan, vad betyder det för dem? Finns det ett motsatsord till lustfyllt lärande? Kan vi kanske finna likheter mellan svaren på intervjun och enkäterna och kan det i så fall kopplas samman med litteraturen vi läst?

I vår uppsats kommer vi inte att göra någon skillnad på vår undersökningsgrupp, vare sig de är förskollärare, fritidspedagoger eller grundskollärare. Vi benämner dem alla som lärare. Detta också för att vår utbildning påpekar att denna urskiljning ej skall göras. Vi har gjort en tydlig struktur på vår uppsats där vi börjar med en litteraturgenomgång som behandlar begreppet lustfyllt lärande, detta knyts samman med vårt syfte samt våra frågeställningar. Därefter kommer vår metoddel som följs av en stor resultatredovisning. Vi avslutar uppsatsen med en diskussion av vår uppsats. Vi har inte för avsikt att dra några generella slutsatser om vad ett lustfyllt lärande är, men däremot försöka klargöra samt reda ut vad lustfyllt lärande är för några verksamma lärare. Därav har våra frågeställningar fokus på några lärares uppfattningar av vad begreppet innebär och vad de tror det betyder för deras elever samt om de finner några förutsättningar som främjar lustfyllt lärande.

Vi ser med spänning fram emot att ta del av lärarnas olika/lika uppfattningar och tankar om begreppet lustfyllt lärande. Vår förhoppning är att detsamma ska gälla för dem som läser vårt arbete.

## 2 LITTERATURÖVERSIKT

### 2.1 Synonymer till lustfyllt lärande i läroplanerna

Det är intressant att ta del av olika läroplaner som Lgr 62, Lgr 69, Lgr 80 samt Lpo 94 och se hur de skildrar, som vi ser det, olika synonymer till begreppet lustfyllt lärande. Vi har valt att behandla dessa läroplaner eftersom de ligger till grund för arbetet i skolan; där vi har valt att göra vår undersökning.

Lustfyllt lärande förekommer dock inte i någon läroplan. Men däremot tror vi att begreppet definitivt skulle ha varit med om en ny läroplan gjorts idag. Begreppet är väldigt modernt och förekommer ofta i debatter och texter. Vi har kommit fram till att begreppet lustfyllt lärande antagligen började användas för bara några år sedan i folkmun och litteratur. Vi har tolkat läroplanerna utifrån de synonymer vi anser är likbetydande med lustfyllt lärande. De synonymer vi förknippar med begreppet lustfyllt lärande är många. Det kan vara ord och begrepp som: lust att lära, nyfikenhet, utforskande, motivation, arbetsglädje, tillfredsställelse etc. Men det finns även många ord som t.ex. miljö och trygghet som i sig skapar förutsättningar för att nå upp till begreppet. I helhet ser vi många ord och begrepp som förts samman för att tillsammans bilda det abstrakta men ändå konkreta begreppet lustfyllt lärande.

#### 2.1.1 Lgr 62

I Lgr 62 kunde vi hitta många bra exempel på olika stycken och även ord som vi uppfattar handlar om, eller hade kunnat bytas ut mot begreppet lustfyllt lärande. Vi fastnade definitivt för en mycket bra men lång mening som svarar upp i jämförelse med detta.

En viktig förutsättning för att eleverna skall kunna med glädje och intresse engagera sig i skolarbetet och verkligen ta del i det är, att innehållet i undervisningen svarar mot deras mognadsnivå, att det finns anknytning mellan stoffet och deras egna erfarenheter eller aktuella tilldragelser och att över huvud taget studierna framstår som meningsfulla för eleverna (Lgr 62, s 19).

Vidare kunde vi se att både en positiv miljö samt goda förutsättningar skapar trygghet och trivsel som leder till arbetslust. Denna arbetslust sätter vi som synonym till lustfyllt lärande eftersom det står att skolan skall lyckas ”väcka och vidmakthålla” den. ”Av största betydelse är den miljö, som skolan skapar för eleverna, och den trygghet och trivsel, som de upplever där; vänlighet och förståelse parade med fasthet bör möta dem i skolan” (Lgr 62, s 16). Fortsättningsvis står det att: ”Ett starkt intresse för den enskilda eleven och individuell anpassning av undervisningen efter hans läggning och förmåga är viktiga förutsättningar för att skolan skall lyckas väcka och vidmakthålla studieintresse och arbetslust” (Lgr 62, s 16).

Vi har dessutom uppfattat att kreativitet är en viktig del i elevernas undervisning enligt läroplanen. Det står att undervisningen skall genomsyras av en estetisk fostran, där eleverna skall njuta av det sköna i olika former som konst, litteratur, musik och natur, så att det kan ge utlopp åt fantasi och spontan skaparlust. Kreativitet är alltså en viktig del i skapandet av lustfyllt lärande eftersom det upprepande gånger nämns i Lgr 62. Därför finner vi kreativitet som en synonym till lustfyllt lärande.

En annan intressant iakttagelse är att ordet ”Motivation”, som enligt vår uppfattning är en stark synonym till lustfyllt lärande, har en egen underrubrik i läroplanen. Det står bl.a. under motivation ”Som allmän regel gäller, att inläring måste vara motiverad, om den skall ge varaktigt resultat” (Lgr 62, s 46). Vidare står det att: ”Deras intresse har ofta sin grund i mer eller mindre medvetet uttalade behov av skiftande art, t.ex. i behovet att lära sig en ny färdighet eller att inhämta betydelsefulla kunskaper, i spontan vetgirighet och nyfikenhet” (Lgr 62, s 46).

Som avslutning på Lgr 62 kommer ett litet men ändå så meningsfullt citat. ”Genom att anknyta till de ungas aktivitetsbehov, leda det och utveckla det, måste skolan sträva efter att skapa arbetsglädje” (Lgr 62, s 16).

### **2.1.2 Lgr 69**

I Lgr 69 står det så gott som samma sak som i Lgr 62 på det vi undersökt, men dock i betydligt kortare meningar. Även här har Motivation en egen rubricering. ”En viktig förutsättning för att eleverna skall engagera sig i skolarbetet och verkligen ta del i det är, att god motivation föreligger eller skapas” (Lgr 69, s 16). Nästan genomgående i läroplanen nämns motivation som en viktig grundsten i skolan. ”Kunskaper om skola, arbetsliv och egna förutsättningar kan göra undervisningen mera meningsfull för eleven, öka motivationen för studier, och ge anledning till att eleven själv frågar efter undervisning” (Lgr 69, s 37).

Fortsättningsvis står det att om man skall lära sig något måste man vara motiverad om det skall ge varaktiga resultat och att man måste utgå ifrån elevernas intresse och behov, som vi känner igen från Lgr 62. För att eleverna skall visa detta intresse står det: ”En förutsättning för att eleverna skall visa intresse är, att undervisningsformer och arbetssätt är tillrättalagda för deras mognadsnivå” (Lgr 69, s 57). Vi tolkar detta till det ord vi idag kallar för individanpassad undervisning. Något annat som är väldigt likt dagens skola i tankarna är att eleverna skall vara delaktiga både i arbetet och i deras egen planering. Det kan vi se är viktigt redan i Lgr 69 då det står: ”Elevernas aktiva deltagande i arbetet skall på alla stadier eftersträvas och främjas, och denna elevaktivitet skall vara så självständig och rikt varierad som möjligt” (Lgr 69, s 16).

### **2.1.3 Lgr 80**

En undervisning i grundskolan, som mekaniskt leder barnen genom stoff och problem utan att de lär sig att behärska grundläggande begrepp och förstå övergripande sammanhang, kan ha negativa följder för deras självförtroende och motivation och därmed för hela deras arbets – och livssituation (Lgr 80, s 14).

Det vi utfinner ifrån det här citatet är att undervisningen inte får vara slentrianmässig, dvs. mekanisk, för då försvinner elevernas motivation. Vidare i texten står det att skolan kan bidra till att eleverna utvecklas positivt genom att de systematiskt får träna och utveckla sina färdigheter i sin egen takt. Så, om vi tolkar detta rätt menar de att nivån skall läggas där individen eller eleven befinner sig, då infinner sig motivationen och lärandet blir då användbart för deras utveckling och livssituation. Detta som vi lite snyggt vill påstå är lustfyllt lärande!



Något annat viktigt som vi förknippar med lustfyllt lärande är miljön eleverna befinner sig i. En positiv arbetsmiljö eftersträvas även i Lgr 80 då det står: ”Omtanke om elevernas psykiska och fysiska hälsa skall prägla skolans arbete och miljö. Såväl lärare som skolläda, elevvårdspersonal och annan personal skall i samverkan med elever och föräldrar verka för en god arbetsmiljö” (Lgr 80, s 20).

Det står skrivet om hur läromedlet skall se ut i Lgr 80. Kanske vill man att läromedlet skall vara lustfyllt när man skriver att det tryckta läromedlet skall vara ”medryckande och livfullt” skrivet och att stoffet skall vara väsentligt och relevant?

Även här står kreativitet med som en viktig förutsättning i undervisningen. Men eftersom det står ungefär samma sak som i Lgr 62/69 lämnar vi det därhän. Vi skall istället rikta in oss på vad lärarens uppgift i skolan är. Och detta citat tycker vi verkligen stämmer överens med vad vi uppfattar som lustfyllt lärande. ”Läraren måste försöka bygga vidare på elevernas egen nyfikenhet, låta dem formulera och söka svar på egna frågor, ställa problem som eggas deras vetgirighet” (Lgr 80, s 48).

#### **2.1.4 Sammanfattning av Lgr 62, 69 och 80**

Som vi har skrivit tidigare så är meningarna rakt igenom alla läroplanerna (Lgr 62, 69 och 80) nästan detsamma. Men i Lgr 80 vrider och vänder de på tidigare meningar från de båda läroplanerna. Det som vi kan se skillnad på är dock att det är väldigt långa meningar i Lgr 62 och där de hela tiden benämner eleven med ”han”. I Lgr 69 märker vi hur eleven skall stärkas i skolan genom diskussioner och då uppmuntras komma med egna åsikter, ståndpunkter och värderingar, vilket inte benämns så mycket i Lgr 80. Däremot lyfts elevernas fritidsliv fram som något viktigt skolan skall satsa på i Lgr 80, t.ex. att ha en bra samverkan med kultur och fritidsförvaltningar, fritidsgårdar och bibliotek. Vi vill poängtera att det överlag i läroplanerna står att skolan skall få kännedom av, samt utgå ifrån, eleven, och att de skall få utveckla sina intressen i skolan. Men ingenting står det om att arbetet eller liknande skall innehålla lust eller glädje m.m. Varken i Lgr 69 eller Lgr 80. Det som vanligtvis nämns där är ord som nyfikenhet och vetgirighet. Det vi dock kan se är att ordet motivation går som en röd tråd i alla läroplanerna.

#### **2.1.5 Lpo 94**

Vi kan se tydliga förutsättningar till lustfyllt lärande i Lpo 94 så som: ”Gemensamma erfarenheter och den sociala och kulturella värld som skolan utgör skapar utrymme och förutsättningar för ett lärande och utveckling där olika kunskapsformer är delar av en helhet” (Läraryrkesförbundet, Lpo 94, s 12).

”Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och få erfara den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter” (Läraryrkesförbundet, Lpo 94, s 13)

Som vi sett i de tidigare läroplanerna är delaktighet i undervisningen något viktigt som tas upp. Detta står det även om i Lpo 94: ”Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utföra inflytande och ta ansvar” (Läraryrkesförbundet, Lpo 94, s 11).

Kreativitet är även något som spelar en stor roll av utvecklandet för den enskilde individen, detta speglas av samtliga läroplaner. Ifrån Lpo 94 tar vi endast upp ett litet citat som visar detta men självklart står det mer om det i läroplanen. Men eftersom vi belyst det i de tidigare läroplanerna känns det som en upprepning, därav detta lilla citat. ”Skapande arbete och lek är väsentliga delar i det aktiva lärandet” (Läraryrket, Lpo 94, s 11).

Det står nästan i all litteratur vi läst att ömsesidig respekt mellan elev - elev eller lärare – elev skapar gemenskap och trygghet som är en förutsättning för lust att lära. Även i Lpo 94 kan vi se den tanken. Om man får ett positivt bemötande skapar det en trygghet och säkerhet som därmed ligger till grund för ett lustfyllt lärande. ”Eleven skall i skolan möta respekt för sin person och sitt arbete. Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära”. (Läraryrket, Lpo 94, s 12).

Skolan utgör en viktig och stor del i elevernas utveckling till lust att lära, vilket vi tydligt kan se under dessa punkter. I ”2.2 Kunskaper” står det: ”Skolan skall bidra till elevernas harmoniska utveckling. Utforskande, nyfikenhet och lust att lära skall utgöra en grund för undervisningen” (Läraryrket, Lpo 94, s 14). Vi ser vidare att särskolan följer mål som eleverna skall ha uppnått när de lämnar särskolan. Under ”Mål att uppnå i särskolan” står det en punkt att varje elev som lämnar träningskolan har utvecklat sin förmåga: ”att vara nyfiken och ta initiativ”. (Läraryrket, Lpo 94, s 16). Läraren skall under ”Riktlinjer” för särskolan: ”Stärka elevernas vilja att lära och elevens tillit till den egna förmågan” (Läraryrket, Lpo 94, s 17).

Vi ser många ord och termer som motivation, trygghet, nyfikenhet och en vilja till lust att lära, som nyckelord genom hela Lpo 94. Men vi fann att under ”mål att sträva mot” står det i de fem första punkterna det vi kan sammanfatta som något av den viktigaste uppgiften skolan har som mål. Det står att varje elev:

- utvecklar nyfikenhet och lust att lära,
  - utvecklar sitt eget sätt att lära,
  - utvecklar tillit till sin egen förmåga,
  - känner trygghet och lär sig ta hänsyn och visa respekt i samspel med andra,
  - lär sig att utforska, lära och arbeta både självständigt och tillsammans med andra
- (Läraryrket, Lpo 94, s 14)

Vi avslutar ”Synonymer till lustfyllt lärande i läroplanerna” med att skriva vad det står i *Yrkesetiska principer för lärare*, vilket passar som en bra och tänkvärd slutkläm. ”Lärare ansvarar, självständigt och tillsammans med andra, för det pedagogiska uppdraget och vinnlägger sig om att skapa de bästa förutsättningarna för elevernas lärande” (Läraryrket, s 134).

## 2.2 Vad säger den pedagogiska litteraturen om lustfyllt lärande

I detta avsnitt kommer vi att behandla den litteratur och aktuella forskning vi studerat kring begreppet lustfyllt lärande. Vi börjar med att presentera begreppet lust att lära samt ordet lust och vilka varierande uppfattningar olika forskare har om dem. Vi har i vår undersökning förstått att bl.a. en synonym till lustfyllt lärande är just lust att lära, därför kommer vi i detta avsnitt sätta ett likhetstecken mellan begreppen. Vi tar sedan upp olika förutsättningar till lustfyllt lärande samt en teoriansknytning till lärande. Till sist avslutar vi med en litteratursammanfattning.

### 2.2.1 Lust att lära

Ingrid Sanderoth har gjort en doktorsavhandling där hon har genomfört en empirisk klassrumsstudie i form av en fallstudie med etnografisk ansats. En klass i år 8 observerades under ett läsår med fokus på elevers lust att lära. Hon skriver i sin bok att lust är en sinnesrörelse och har precis som andra känslor ett objekt som är riktat mot något (Sanderoth, 2002). Hon skriver vidare att lust är en inre upplevelse som finns här och nu och som inte går att flytta till ett annat tillfälle samt att lust knyts till engagemang, iver, glädje, lycka, nyfikenhet, livfullhet och tillfredsställelse (Sanderoth, 2002). I SOU 2000:19 står det att ”det sägs att det är naturligt för människan att söka sig till det som är spännande, intresseväckande och lustbetonat” (enligt Sanderoth, 2002, s 101).

Gunilla Granath är journalist och författare. Hon är även doktorand vid institutionen för pedagogik och didaktik vid Göteborgs universitet. Granath (2003) menar att lusten är som en vildvuxen kraft som uppstår i mötet mellan entusiastiska människor. Granath gick ut som skolinspektör för skolverkets räkning till en sjunde klass för att undersöka om det fanns någon ”lust att lära”. Granath anser att hon inte hittade någon lust men istället fanns det motivation. Motivation hos eleverna kunde skapas av att de hade krav från sina föräldrar, eller att de själva hade ett mål att komma in på en speciell skola (Pedagogiska magasinet, 2003).

Trots att både Sanderoth och Granath gjort en undersökning om lust att lära i år 7 respektive år 8 har de funnit olika sätt att se på lust att lära. Vi ser alltså en klar skillnad mellan Sanderoths omfattande doktorsavhandling och Granaths artikel om lust, i pedagogiska magasinet, hur de uppfattar lusten. Sanderoth menar bl.a. att lust är en känsla och egenskap, en person kan uppleva t.ex. engagemang och lycka medan Granath tycker att lust är något som uppstår i ett möte mellan två personer. Granath skriver även att begreppet lust inte tidigare haft så stor betydelse i skolan men nu är lust att lära det sista slagordet och kopplas oftast ihop med livslångt lärande.

Vi kommer att förhålla oss mycket till Sanderoths doktorsavhandling. Därför beskriver vi kort vad hennes syfte och frågeställningar var, som kan vara av intresse för vår uppsats. Hennes syfte med undersökningen var att ta reda på hur en lokal skola lever upp till formuleringarna om lust att lära i den svenska grundskolans styrdokument.

Sanderoths frågeställningar var:

Vilka förutsättningar av betydelse för lust att lära finns i den lokala skolans rum? Vad i skolan bidrar till att ge, hindra eller ta bort möjligheter att utveckla den lust att lära som samhället beställt?

Vad visar sig i relation till lust att lära i skolvardagen? Vilka är de skilda uttryck eleverna ger åt styrdokumentens normativa beställning? Vilken variation finns inom gruppen? Vilka aspekter i klassrumssituationen är kritiska för lust att lära att komma till uttryck? (Sanderoth, 2002)

Fokus i hennes undersökning ligger alltså på samhällets beställning om lust att lära och hur en klass i år 8 berörs av detta uttryck. Till skillnad från oss har hon inte valt att belysa begreppet lust att lära i sig, eller då lustfyllt lärande, utan hon har valt att titta på hur ”uttryck i relation till lust att lära konstitueras i elevers levda värld i situationer i klassrummet” (Sanderoth, 2002, s 127).

Birgitta Kullberg är forskare i etnografi och hennes bok *Lust- och undervisningsbaserat lärande –ett teoribygge* handlar om elevers undervisningsbaserade lärande. Kullberg (2004) hoppas att boken ska bidra till användandet av det goda och positiva i det undervisningsbaserade lärandet. Kullberg definierar lust att lära på följande sätt. ”Den som känner lust att lära har en inre positiv drivkraft och känner tillit till sin förmåga att på egen hand och tillsammans med andra söka ny kunskap, som är betydelsefull både för individens utveckling och för samhällets behov” (Kullberg, 2004, s 31). Här ser vi ytterligare en uppfattning av vad lust att lära innebär. Hon ser lust att lära inte bara som en känsla för individen själv utan att man även tillsammans med andra kan finna lust att lära, till skillnad mot Granath som menar att lust uppstår i själva mötet mellan två personer.

Precis som Kullberg fann även skolverkets (2003) utbildningsinspektörer att lusten uppkom i samspel med andra. Under åren 2001-2002 har en grupp utbildningsinspektörer gjort en kvalitetsgranskning i förskolor, skolor och vuxenutbildning. De undersökte hur lusten att lära väcks och hålls vid liv och även vad som påverkar lusten att lära positivt och negativt i ett livslångt perspektiv. Den definition på lust att lära som inspektörgruppen hade som stöd i deras undersökning är ”Den lärande har en inre positiv drivkraft och känner tillit till sin förmåga att på egen hand och tillsammans med andra söka och forma ny kunskap” (Skolverket, 2003, s 9)

När undersökningsgruppen bad barn, vuxna och ungdomar beskriva något tillfälle då de känt lust att lära fick de svar som att det är en inre glädje, en aha-upplevelse, där de har känt lust med både kropp och själ. Upplevelsen lust kopplar de också till fantasi, upptäckariver, glädje och nyfikenhet, som man kan uppleva ensamt eller tillsammans med andra. Det pratas då om ett tillstånd då man blir absorberad av det man gör utan att tänka på om man misslyckas eller lyckas utan man presterar det allra bästa man kan (Skolverket, 2003).

Vygotskij talar om lust som en motor. Den startar och bibehåller lärandeprocesser och elevers engagemang, intresse och behov. Om inte lusten finns engagerar sig inte de lärande i den utsträckning som de gör vid glädje och lustkänsla. För att hålla lusten vid liv krävs eget engagemang och motivation (Kullberg, 2004).

Enligt SOU:2000:19 är det naturligt för oss människor att söka oss till det som är intresseväckande, spännande och lustbetonat. Lust knyts till engagemang, iver, nyfikenhet, lycka samt tillfredsställelse (Sanderoth, 2002). Freud menar att vi människor försöker nå en balans mellan lust och olust. Den grekiske filosofen Epikuros menade att vi människor försöker sträva efter lust och försöker undvika olust (Sanderoth, 2002). Furth (enligt Sanderoth, 2002) menar att fenomenet lärande i sig, i grunden är lustfyllt, och att tillägnelsen av kunskap ligger i vår natur som människor.

Sanderoth (2002) anser att genom att få lust att lära eller att förlora den, är en vilande inre process hos människan som kan startas utav vissa faktorer som t.ex. engagemang och nyfikenhet men kan samtidigt upphöra av andra faktorer. Enligt Platons pedagogik hade människan en naturlig lust att upptäcka, men denna väcktes inte av medvetna begär och behov. När äkta lust drev lärandet kom också nyfikenhet, öppenhet, uppmärksamhet, tålmodighet uthållighet och förnöjsamhet (Sanderoth, 2002).

### **2.2.2 Lust att lära och att lära**

”Att satsa på elevers och lärares lärande inom det obligatoriska skolväsendet är att långsiktigt planera för en betydelsefull, human och rik framtid” (Kullberg, 2004, s 9).

Pramling och Sheridan (enligt Sanderoth, 2002) menar att barn har en naturlig nyfikenhet, vilja och lust att lära. Men det gäller att få dem engagerade samt att skapa meningsfullhet i deras egen tillvaro. ”Genom att barn får möjlighet att utveckla sitt eget självförtroende och sin lust att lära kan barns egen lust tillvaratas och stimuleras till ett livslångt lärande” (Sanderoth 2002, s 102). Barn som uppmuntras och bemöts positivt i sitt trevande mot ny kunskap bevarar nyfikenhet och lust att lära genom hela livet. Barns lust att lära kan stimuleras lättare av att de har upplevt en situation eller ett tillfälle som har varit lustfyllt för dem innan.

Lärare kan utnyttja dessa situationer som t.ex. variation i undervisningen, vara positiva och glada, strukturera sitt arbete samt samspela med sina elever för att hitta detta lustfyllda lärandet igen. Det är också viktigt att läraren tillvaratar varje barns förmåga och låter skolans olika ämnen samverka och väcka alla sinnen hos barnen (Sanderoth, 2002). Hon menar att varje barn också har med sig sociala och kulturella erfarenheter in i en lärandesituation, som är avgörande för vilken ny kunskap varje individ tillägnar sig. Vi finner att lust att lära eller som vi tycker, lustfyllt lärande, spelar en stor roll i skolan och även för de lärare som arbetar där.

Det gäller för lärarna att hitta olika arbetssätt som stimulerar lustfyllt lärande för deras elever. Men det är inte alltid så att eleverna lär sig det som läraren har tänkt att de skall lära sig. Det kan faktiskt vara så att eleverna inte uppfattar att de lärt sig någonting eller det kan också vara så att de lärt sig för att lära. Detta skriver även Marton och Both (enligt Sanderoth, 2002) att lärandet inte är bundet till den specifika uppgiften utan barnen upplever situationen som en helhet. Det är viktigt för barnen att de upplever lärandet som meningsfullt och verkligt. De menar att problemet är att skolundervisningen kanske inte upplevs som verklig för eleverna även om det är lärarnas avsikt (Sanderoth, 2002).

Sanderoth kom fram till att lust att lära inte utgör en grund för undervisningen i sig. Lust att lära är inte något generellt för alla elever samtidigt i en och samma lärandesituation, vilket kräver insikt i den komplexa klassrumssituationen, där vi har en mångfald av elever och situationer som läraren måste ta tillvara och även försöka ge varje enskild individ möjlighet att utveckla lust att lära. Hon såg i sin fallstudie att lust att lära infann sig hos eleverna när miljön inbjöd till lärande, när eleverna själva värderade arbetet och när läraren ”uppmärksammade eleven och bjöd in till samspel i ett möte för lärande, där eleven var viktig” (Sanderoth, 2002, s 313-314). Utbildningsinspektörerna kom också fram till att det inte finns en generell modell för att organisera undervisningen som kan ge alla elever ett lustfyllt lärande samtidigt. Alla elever och elevgrupper i olika åldrar har olika behov och reagerar olika på likartade undervisningssituationer (Skolverket, 2003).

Kullberg (2004) anser att den grundläggande karaktären i allt lärande både för elevers lärande av skilda ämnesinnehåll och för lärare i sitt lärande av att undervisa är att, skapa lust i lärandet. Hon menar att lust för lärande karaktäriseras av engagemang, intresse och glädje för att lära och undervisa, att få arbeta med det man kan och utveckla detta, bygga upp självförtroendet samt att ha en positiv syn på lärande där elever förstår att utbildning är för deras egen skull.

Tönnesen (enligt Sanderoth, 2002) påpekar att det är en utmaning och en strävan för skolan att skapa situationer där ny kunskap och lust väcks när deras intresse håller på att svalna. Om skolan skall tillgodose varje enskild individ är det viktigt att skolan är anpassad för alla (Sanderoth, 2002). Hon fann även i sin fallstudie en lust hos eleverna när de bjöds in till en, för dem meningsfull uppgift med struktur och där läraren gav möjlighet till samtal. Eleverna upplevde också lust när de fick vara delaktiga och svara på autentiska öppna frågor, där de också engagerades i dialoger där det inte fanns vare sig ett rätt eller fel svar.

Lust att lära kopplar Sanderoth (2002) till en känsla av glädje och iver att lära i skolan. I hennes fallstudie visade eleverna nyfikenhet och en vilja att lära sig mer och lusten hos eleverna ökade också när de såg betydelsen av en aktivitet. Hon fann ingen lust när eleverna inte berördes eller engagerades i undervisningen. Några aspekter som kan ta bort eller hämma lust att lära hos eleverna är bl.a. ej fungerande samspel, lärares attityd gentemot studieobjektet och mot eleverna.

Detta kan vi även koppla till Granath som menar att olusten hör ihop med den oengagerade, icke berörande kunskapen, den kunskap där man bara dragglar inför ett prov som man sedan glömmer efter två veckor. Fortsättningsvis menar Sanderoth (2002) att för vissa elever behövs det ett spännande och utmanande studieobjekt. Relevansen i undervisningen är också otroligt viktig. Som lärare är det väldigt betydelsefullt att ha ett fungerande samspel med eleven där de kan hitta en tillit till varandra och en vilja till lustfyllt lärande som då leder till meningsfullhet för individen.

Till slut visar skolverkets rapport att lärarens betydelse är otroligt viktigt för att främja lustfyllt lärande. Det som lyfts fram som positiva egenskaper är förmågan att kunna inspirera, motivera, engagera, förmedla kunskap samt att visa tilltro till eleverna förmåga och att kunna anknyta till verkligheten (Skolverket, 2003).

## **2.3 Behövs det några förutsättningar**

Vi har genom forskning kring begreppet lustfyllt lärande förstått att det måste finnas goda förutsättningar för att kunna uppleva lust att lära eller skapa ett lustfyllt lärande. Vi har valt att dela upp förutsättningarna i olika underrubriker så som: positiva förhållningssätt och förutsättningar, miljö, mötet och förutsättningar som kan skapas av skolan som en organisation. Vi har valt dessa underrubriker för att de återupprepas som viktiga förutsättningar i nästan all litteratur vi studerat.

### **2.3.1 Positiva förhållningssätt och förutsättningar**

Eftersom barnen går i skolan under så många år borde lärarna lägga större kraft på att göra lärandet lustfyllt för deras elever. Kullberg (2004) tar upp olika förutsättningar som behövs för att skapa lust att lära. Man måste ha positiva tankar och positiva förhållningssätt som påverkar varje barns utveckling. Genom att inta positiva tankar och förhållningssätt i utbildningsmiljöer, effektiviserar lärandet.

En positiv omgivning präglad av gemenskap och glädje är utvecklande, leder till självtro och lust att lära. Positiva tankar bidrar även till att energi riktas mot lusten i lärandet och själva lärandet anser Kullberg (2004). Hon beskriver hjärtliga skratt som en slags invärtes jogging i kroppen. Det då syresatta blodet cirkulerar genom kroppen och därmed till hjärnan vilket leder till en god utgångspunkt för lärande och påverkar det på ett positivt sätt. Varför inte starta dagen med något positivt och roligt för att hjälpa de barn som är negativt inställda från början till ett perspektivbyte. En elev som ständigt erfar negativa förhållanden har inte mycket energi kvar till lärande. Hon menar vidare att vi borde skapa mer situationer som skapar ett lustfyllt lärande i vår undervisning, som skratt, positiva tankar, humor och även mycket rörelser.

Kullberg (2004) relaterar till en undersökning som handlar om hur elever uppfattar att lärare ska vara. Eleverna svarade bland annat att några positiva förhållningssätt eller förutsättningar som lärarna skall utgå ifrån är att vara pigga, positiva och glada, vilket ger ett positivt klimat och främjar lusten att lära.

Några positiva förhållningssätt att förhålla sig till som främjar lusten att lära för eleverna är bl.a. känslan av att de kan och förstår något, att uppgifterna är individanpassade, innehållet i undervisningen måste upplevas som relevant och begripligt så elevernas eget intresse för innehållet främjas. Något som är lika viktigt är att det finns variation och flexibilitet i undervisningen så att inte eleverna uppfattar skolan som monoton och förutsägbar. Läraren borde vinnlägga sig om olika sätt att undervisa för att tillgodose alla elevernas olika inlärningsstilar. Eleverna anser också att det blir roligare om de får möjlighet att påverka innehållet så att de känner sig delaktiga (Skolverket, 2003).

Vi har förstått att även humor är en viktig del för främjandet av lustfyllt lärande. Även Lindström och Pennlert (2003) anser att humorn är en viktig faktor i arbetet. De menar att ett sätt att bearbeta sina intellektuella och känslomässiga reaktioner, och uttryck, tillsammans med andra är genom humor. Den löser upp spänningar och man vågar ha roligt i arbetet och humorn stimulerar även kreativt tänkande.

### **2.3.2 Miljö**

Det är viktigt att barnen känner sig trygga och har någon att vara med i skolan och på fritiden. Finns inte detta är det svårt för barnen att lägga sin energi på att lära sig någonting i skolan, då deras energi går åt till att oroa sig för den sociala tillhörigheten. En positiv miljö som främjar ett lustfyllt lärande för barnen är att de känner sig trygga i gruppen och med lärarna samt att barnen får vara aktiva och att undervisningen är varierad. Miljön spelar en viktig roll i främjandet av lustfyllt lärande har vi verkligen förstått genom vår litteraturforskning. Detta påstår även Lindström och Pennlert (2003) som påpekar att en god lärandemiljö får en att känna trygghet och en känsla av att vara bland vänner. Den fysiska skolmiljön är betydelsefull då lärandemiljöns utformning är viktig för att stimulera elevers lust att lära. Den fysiska skolmiljön tar även Kullberg (2004) upp då hon framhåller att möblering, dekorerat etc. ger möjligheter som en lärande person behöver.

Även placeringen av eleverna i den fysiska miljön spelar stor roll för deras lärande. Genom återkommande omplaceringar av elevernas sittplatser i klassrummet skapas ett positivt klimat i klassen som leder till att eleverna accepterar varandra. Det leder därmed till ett positivt och stödjande klimat som gynnar samarbete enligt författarna Karlsson och Sundberg (2004), som har samarbetat under många år och har lång lärarerfarenhet från såväl gymnasiet som grundskolan.

Utbildningsinspektörerna (Skolverket, 2003) menar att positiva lärandemiljöer, som ger upphov till lust att lära, kännetecknas av både känsla och tanke, fantasi, upptäckarglädje, engagemang och aktivt deltagande av både elever och lärare. De framhäver även att elevernas självtillit och lust att lära skulle stärkas om en del av deras nya kunskap kommer till användning på ett positivt och kreativt sätt i möte med kompisar och föräldrar. En god arbetsmiljö innebär tid och arbetsro som kan skapas av lärarkompetens och organisering av undervisning med utgångspunkt från elevernas behov.

### **2.3.3 Mötet**

En annan förutsättning för att skapa lustfyllt lärande är mötet mellan den eller dem som lär och den som leder lärandet. Det är i mötet den lärande med handledarens hjälp tänker långt utöver sin förmåga samt utvecklar kunskaper på ett effektivt och utmanande sätt som möjligt. (Kullberg, 2004)

Karlsson och Sundberg (2004) nämner också betydelsen av alla de möten som äger rum under en arbetsdag. I mötet lägger man grunden för ett förtroendefullt samarbete genom vänlighet, humor och respekt. Att möta eleverna med ett leende lugnar eventuell oro och vi skapar en närvaro. Alla trivs vi bäst i ett sammanhang där vi känner oss hemma. Eleverna blir således mer positivt inställda, avspända och öppna för nya intryck.

Det behövs även meningsfull tid då läraren möter sina elever och uppmuntrar dem till fortsatt lärande och utveckling. ”Ett gott socialt klimat mellan lärare och elev och elever emellan är en förutsättning för att skapa trygghet, lugn och ro och en trivsamt miljö i skolan” (Skolverket, 2003, s 34)

### **2.3.4 Förutsättningar som kan skapas av skolan som organisation**

Vi måste öppna skolans stängda system för att skapa bättre förutsättningar för lust att lära (Sanderoth, 2002).

Något som Sanderoth också anser är viktigt i hennes fallstudie är att det krävs insatser från flera håll för att kunna skapa miljöer för lust att lära i skolan. Det som händer i klassrummet är beroende av det som sker i organisation och planering av den lokala skolans verksamhet. Läraren styr i sin tur hur dessa anvisningar tolkas men begränsas samtidigt av de ramar som styr skolan, vilket då påverkar hur elevernas skoldag ser ut, som t.ex. elevernas delaktighet och planering av undervisning. Om då flera ramar konkurrerar samtidigt tär det på krafterna hos varje lärare vilket kan resultera i att de tröttnar. På så vis planerar varje lärare sin egen undervisning. Sanderoth menar för att förhindra att detta sker skall den lokala skolan visa framsynthet, tydlighet, tillförsikt och stöttning för att bli en ”levande social gemenskap som ger trygghet och lust att lära” (Lpo 94, enligt Sanderoth, 2002, s 316).

Bengt-Erik Anderssons artikel i pedagogiska magasinet (2003) säger att det som alla visionärer har gemensamt, som vill förändra skolan, är att en grundförutsättning för att lära sig är att vara motiverad, aktiv, och att man får arbeta själv. Andersson vill att vi ska ”spränga” skolan så alla gamla förutfattade meningar om hur skolan borde och skall vara förändras. Han vill att det ska heta utbildningscentrum där eleverna själva väljer vad de har lust att lära genom olika kunskapsobjekt. Där de får uppleva glädje att söka kunskap och lära sig något nytt. Han säger att när man verkligen vill lära sig något skapar det inte bara glädje och tillfredsställelse utan också lust att lära sig andra saker (Andersson, 2003).



SOU:2000:19 uppmärksammar ett annat dilemma i skolans undervisning, att barn och ungdomar idag lever i nuet men deras undervisning inriktar sig mot framtiden. Därför upplever eleverna meningslöshet och de tappar sin lust till att lära. Undervisningen borde fokusera på barnens naturliga lustkällor som lusten att skapa sociala relationer och naturupplevelser (Sanderoth, 2002).

Sanderoth (2002) kom fram till att skolan begränsade mer än gynnade utvecklandet av lust att lära. Då menar hon organisationen runt klassrummet som t.ex. pengar till material, undervisningstimmar och kompetensutveckling som är förutsättningar för att gynna elevernas lust att lära. Dessa förutsättningar anser hon diskuteras för sällan av skolans personal.

Granath (2003) skriver att lusten är fri och uppslukande precis som leken där barnen glömmet både tid och rum. Hon undrar om barnen får lov att bli så uppslukade av någonting i skolan? Hon undrar om skolan är uppbyggd för att stimulera lust när de flesta skolor har 40 minuters lektioner. Om nu barnet blir uppslukad och glömmet både tid och rum, då ska barnet efter en liten stund ut på rast och sedan gå in igen och finna samma lust igen.

## **2.4 Teorianknytning till lärande**

Eftersom vårt arbete handlar om lustfyllt lärande kommer vi ta upp två olika teorier som skiljer sig åt, den konstruktivistiska och den metakognitiva teorin som utgår från Piaget och Vygotskijs tankar om lärande. Kan vi kanske urskilja och se antydningar till lustfyllt lärande i dessa teorier? Piaget och Vygotskij tycks mena att för att barnen skall kunna lära sig måste de själva få göra egna saker och vara konstruktiva för att de på så sätt ska kunna utveckla sin förståelse och inläring (Kullberg, 2004). För att få en så pass stor variation på de olika teorierna har vi valt att lyfta dem ur olika författares perspektiv. Vi lyfter även upp Montessoripedagogikens typiska kännetecken i slutet på det här avsnittet. Detta p.g.a. av att vi behandlar denna pedagogik i vår resultatdel.

Det har varit olika syner på eleven genom tiden. En syn är när man betraktar eleven som en passiv mottagare, så kallad tabula rasa eller oskrivet blad. Det finns också många synsätt där eleven själv är aktiv, där eleven ses som ”hypotesgenerator”. Med det menas att man utifrån olika hypoteser, väljer ut och organiserar det som kommer via våra sinnen (Dysthe, 1996).

### **2.4.1 Konstruktivismen**

Konstruktivismen kan kopplas samman med den schweiziska psykologen Jean Piagets tankegångar, (Kullberg, 2004). Teorin går ut på att individerna själva aktivt söker mening i kunskapen och att de ses som egna resurser till sin egen utveckling. Pedagoger har till uppgift att utifrån elevernas uppfattningar basera sin planering, genomförande och värdering.

Socialkonstruktivistisk teori utvecklas i möten/samspel mellan den som lär och den som undervisar. Barnet är den drivande i sitt eget lärande. Lärandet kan inte förmedlas av någon annan. Om man utgår från denna teori är det den som undervisar som kan skapa förutsättningar för lärande, det innebär också ett aktivt deltagande och engagemang i lärandesituationer (Skolverket, 2003). Återigen ser vi att delaktighet i undervisningen spelar en stor roll för eleven. En konstruktivistisk elevsyn innebär att världen konstrueras utifrån en uppsättning strukturella regler. Det är endast den lärande själv som kan göra inlärningsarbetet i sina egna strukturer. Jean Piaget är känd för att ha den här elevsynen då hans utvecklings teorier är välkända anser Björger (enligt Dysthe, 1996).

### **2.4.2 Metakognitivismen**

Inom det metakognitivistiska förhållningssättet, där samspelet individerna emellan har stor betydelse kan man härleda till den ryska psykologen Lev S Vygotskij. Här bygger undervisningen mycket på ett problembaserat lärande (PBL) vilket innebär att eleverna arbetar i grupper där eleverna har olika kompetenser. Den mindre kompetenta eleven lär av sina mer kompetenta kamrater genom interaktion och samspel. Pedagogen intar här en handledande roll.

Inlärningsteoretiker som Tolman, Vygotskij och Dewey såg eleven som hypotesgenerator och konsekvensen av sådana teorier blir då att betoningen läggs på egenstyrda projekt eftersom eleven drivs av sin nyfikenhet (Dysthe, 1996). Det är viktigt att ta tillvara på elevens inre drivkraft så att nyfikenhet, vetgirighet och elevernas eget intresse främjas i undervisningen. Detta har vi sett är mycket betydelsefullt för att skapa ett lustfyllt lärande.

Barn lär sig först genom att de själva får göra, sedan veta och tillsist att de ser sin egen förståelse för vad och hur de lärt sig. Som lärare tittar man på hur eleverna tränar på att problematisera, ifrågasätta och hur de jobbar med problemlösningar. Barnen kan känna lust när de avslutat och lyckats med diskussioner eller dialoger (Skolverket, 2003).

Vygotskij menar med sin teori att kognitiv utveckling inte bara sker utav sig själv, utan miljöer som vår mänskliga historia, kultur och undervisning påverkar varje enskild individs utveckling. Han menar vidare att kognitiv utveckling för barnet innebär att de rör sig upp mot nya färdighetsnivåer. Han poängterar hur viktigt de är att analysera varje individs utveckling och planera undervisningen efter detta. Han anser att barnet utvecklas när det ingår i en social lärosituation, där gemensam interaktion mellan läraren och eleven eller mellan eleverna fungerar som drivkraft i barnets ämneskognitiva utveckling, genom detta klättrar barnet uppför färdighetsspiralen (Bråten, 1998). Vygotskijs tankar i helhet påminner väldigt mycket om lustfyllt lärande, så som vi skildrar det.

### **2.4.3 Montessoripedagogik**

Maria Montessori (1870-1952) hade en stor tilltro till barns förmåga och intelligens. Hennes tankar om barn och om deras inlärning, har bekräftats av modern forskning. De idéer Maria Montessori hade i början av seklet tillämpas idag delvis i den ”vanliga” förskolan och skolan. Hon såg att barn har en stark vilja upptäcka, att pröva och att lära mer om sin omvärld och sig själva. Hon iakttog att barn hade en inre drivkraft och ville bli mer självständiga, därav utformades en miljö där barnen fritt kunde söka, upptäcka och göra egna erfarenheter; en stor frihet inom självklara ramar. Läraren skulle vara entusiastisk och uppmuntrande men samtidigt hålla sig i bakgrunden så mycket som möjligt. De skulle observera barnen och se var de befann sig i sin utveckling för att därmed ge dem vad de behövde för att gå vidare.

## 2.5 Litteratursammanfattning

”Skolan skall sträva efter att vara en levande social gemenskap som ger trygghet och vilja och lust att lära” (Läraryrket, Lpo 94, s 12).

Lust att lära eller lustfyllt lärande är svårdefinierat. Trots att vi har bearbetat litteratur av betydelsefulla forskare inom ämnet så har de olika syn på vad som ingår i begreppet. De säger bl.a. att lustfyllt lärande är en sinneströrelse och en inre drivkraft, vilket vi kan koppla samman med både Sanderoth och Kullberg som har lika uppfattningar om detta. Kullberg (2004) poängterar också att lust är något man både kan skapa själv eller tillsammans med andra. Granath (2003) skiljer sig lite i sina tankar om lusten, hon menar att lusten är en hämningslös kraft och kan uppstå i själva mötet personer emellan. Sanderoth (2002) menar att, när lustfyllt lärande väl infinner sig går det tillfället inte att spara, utan det är någonting som sker här och nu.

Det är viktigt för skolan att skapa situationer så att lustfyllt lärande finns med som en drivkraft till elevernas lärande. Men samtidigt kan lustfyllt lärande inte utgöra en grund för undervisningen i sig i skolan. Alla elever kan inte känna lustfyllt lärande på en och samma gång och i samma lärandesituation. Detta är det komplexa med begreppet lustfyllt lärande. Läraren måste se till varje enskild elevs behov och intresse och försöka skapa ett lustfyllt lärande för just den eleven.

När eleverna inte berörs eller blir engagerade i undervisningen infinner sig ingen lust hos eleverna, allt blir då ointressant och de blir oengagerade. Därför måste lärarna försöka hitta glädje och iver för eleverna att lära i skolan (Granath, 2003). Alltså är det väldigt viktigt för den engagerade läraren att skapa ett fungerande gott samspel som leder till att eleverna finner en tillit till varandra samt till läraren och därmed en vilja till lustfyllt lärande. För eleven blir det meningsfullt när de själva får vara med och påverka och känner då delaktighet i undervisningen, vilket vi känner igen som viktiga grundstenar i lärandet från alla tidigare läroplanerna samt den nuvarande Lpo 94.

Läraren måste också skapa positiva förhållningssätt och goda förutsättningar i undervisningen. För när man intar positiva tankar och förhållningssätt formas ett gott klimat som är präglad av gemenskap, glädje, självtro och en energi som riktas mot lusten i lärandet. Något annat som också främjar ett positivt förhållningssätt är hjärtliga skratt och positiva tankesätt, mycket rörelse samt ett knippe humor.

Det är viktigt att barnen känner sig trygga i skolan, så deras energi och fokus inte riktas till att känna en ängslan och en oro. Därför är det otroligt viktigt att lärare skapar en positiv miljö så eleverna känner sig trygga i de situationer som uppstår där. Trygghet kan även skapas genom ett gott förtroende och en tillit till dem som befinner sig i skolans värld. Detta kan skapas av att det finns en gemenskap i klassen och att man blir sedd både som individ och i grupp. Mötet mellan eleven och läraren är en annan viktig förutsättning för att skapa en trygghet samt ett lustfyllt lärande. För i mötet lägger man grunden till ett förtroendefullt samarbete genom vänlighet, humor och med respekt. Även miljön, både som arbetsmiljö och som fysisk miljö skapar goda förutsättningar för lustfyllt lärande.

Det är inte bara läraren och eleven i sig som skall vara involverade i skapandet av lustfyllt lärande. Utan all personal, föräldrar och skolan som organisation skall sträva mot att skapa detta genuina lärtillfälle. Skolan skall vara full av arbetsglädje och nyfikenhet som leder till vetgirighet och engagemang där själva lusten tas tillvara så det blir ett lustfyllt lärande.

### 3 SYFTE

Eftersom vi finner begreppet lustfyllt lärande svårdefinierat, då inte heller litteraturen gav oss någon specifik eller generell förklaring av lustfyllt lärande, vill vi ta del av några lärares uppfattningar kring det komplexa begreppet. Vad, enligt lärarna, uppfattar deras elever som lustfyllt? Blir det kanske samma synonymer till lust att lära som i vår litteraturdel?

Syftet med vår undersökning blir då att försöka reda ut vad begreppet lustfyllt lärande innebär för några olika lärare och hur de tänker om och resonerar kring begreppet samt vad de tror lustfyllt lärande är för deras elever. För att få reda på detta har vi sammanställt tre övergripande frågor. Dessa tycker vi fokuserar på det syfte vi vill uppnå. Den sista frågan anser vi är väldigt intressant då vi antar det finns förutsättningar för att skapa ett lustfyllt lärande, frågan är bara vilka? Återigen är vår avsikt inte att definitivt klargöra vad ett lustfyllt lärande är utan mer försöka se vad som ingår i detta oklara och suddiga begrepp.

Frågeställningarna är:

- Vad innebär ett lustfyllt lärande för en grupp lärare i grundskolan?
- Vad tror lärarna att lustfyllt lärande innebär för deras elever?
- Finns det några speciella förutsättningar som främjar lustfyllt lärande?

# 4 METOD

## 4.1 Metodval

Från första början ville vi se hur lustfyllt lärande visade sig i under ett specifikt tillfälle under en lektion. Vi trodde lustfyllt lärande var ett självklart begrepp och skulle då göra en intervju med en lärare om hur hon ansåg sig jobba med lustfyllt lärande. Vi hade tänkt följa upp intervjun med filminspelning samt observation och även några intervjuer med eleverna om de upplevde lektionen lustfylld. Men när vi började studera litteratur, aktuella forskningsteorier och artiklar insåg vi att det aldrig i litteraturen eller i de ordböcker m.m. vi studerat beskrivs eller förklaras, för den delen, vad det innebär med ett lustfyllt lärande. Därför beslöt vi oss för att se hur olika lärare uppfattar och tänker kring begreppet samt vad de tror att lustfyllt lärande betyder för deras elever. Därav blev undersökningen och de metoder, som vi tänkt oss ifrån början, ointressanta.

Vi ville inte längre bara intervju en lärare och observera hennes lektion och följa upp med elevernas uppfattning om just det tillfället, utan vi ville få en större bredd på undersökningen och lägga fokus på vad själva begreppet innebär. Enkäter och två intervjuer blev därför metodvalet till slut. Både enkät- och intervjufrågorna har sin utgångspunkt ifrån våra frågeställningar i vårt syfte.

Ulla Sjöström (enligt Starrin & Svensson, 1994) påstår att ingen metod är vetenskaplig eller ovetenskaplig i sig själv och menar att det enda kriteriet för att se om ett visst tillvägagångssätt är godtagbart som vetenskaplig metod är om det är ett bra sätt att söka svar på frågeställningen man har. För att alltså kunna besvara de frågor vi formulerat i syftet, har vi valt en kvantitativ metod med en kompletterande kvalitativ metod som kan hjälpa oss att få en inblick i hur lärare tänker och resonerar kring begreppet och eventuellt se hur de behandlar och skapar lustfyllt lärande i sin yrkesutövning. Eftersom två intervjuer inte anses vara stora nog att de kan påverka vår forskning runt lustfyllt lärande har vi satt dem som kompletteringar till våra enkäter.

### 4.1.1 Begreppen kvalitativ kontra kvantitativ

För att bena lite i skillnaden mellan kvalitativ och kvantitativ analys har vi valt att ha med ett stycke som behandlar dessa två metoder. Starrin och Svensson (1994) har granskat om kvalitetskriterier i kvalitativa studier och behandlar kvalitetsfrågan utifrån en rad aspekter. De beskriver även skillnaden mellan kvalitativ och kvantitativ analys, vilket också kan användas som synonymt till bl.a.: förklara kontra förstå eller naturvetenskap kontra humanvetenskap. Några olika synsätt på skillnaderna har för det första att göra med mätprecision, d.v.s. att data som ges en grov skattning är kvalitativa och data som visar en precis skattning är kvantitativa. För det andra är det skillnaden mellan subjektivt och objektivt där subjektiva varseblivningar är kvalitativa data medan objektiva data är kvantitativa. När man studerar människan är det ett subjekt som iakttar och integrerar med ett annat subjekt. Därför kan den som genomför forskningen inte vara objektiv eftersom man påverkar varandra, medvetet eller ej till skillnad mot den personen som forskar om ting.

För det tredje är det uppdelningen i icke positivism – positivism. Icke positivistiska sägs då vara kvalitativa metoder medan kvantitativa metoder sägs vara positivistiska. För den fjärde och sista skillnaden är det egenskaper som har en fenomenologisk kvalitativ karaktär och egenskaper som fenomenologisk kvantitativ karaktär. Det kan beskrivas som egenskaper som avstånd och temperatur som är någonting som kan kvantifieras medan egenskaper som skönhet och lukt inte så enkelt tillåter detta. Viktigt att påpeka är dock att distinktionen kvalitativ – kvantitativ betyder olika saker för olika forskare, det är därför det råder ett spänningsfyllt förhållande mellan begreppen.

Även Olga Dysthe, som är fil. doktor i språkvetenskap och arbetar vid universitetet i Bergen, menar att det är spänningar mellan dessa två begrepp. Dysthe framhäver att på 1970-talet var det ständig konflikt mellan dessa två metodiska traditioner, de kan även benämnas som hårddata kontra mjukdata, vetenskapligt kontra intuitivt eller som forskning kontra journalistik.

Enligt Johansson och Svedner (1996) är kvantitativ metod att man: samlar in fakta – analyserar och försöker hitta lagar som är generella för alla. Kvalitativ metod: forskaren ifrågasätter de generella lagbundenheter och istället inriktar sin forskning på att beskriva det enskilda, unika fallet. Rent språkligt betyder termerna kvalitativ/kvantitativ: ”Kvalitet är den väsentliga karaktären eller egenskapen hos någonting; kvantitet är mängden av denna karaktär eller egenskap” (Starrin & Svensson, 1994, s 21). Alla de empiriska fenomen som har någon form av beskaffenhet – någon egenskap är kvalitativa. De studier som har fokus på mängden av ett fenomen är kvantitativa anser Starrin och Svensson (1994).

## 4.2 Undersökningsgrupp

Här kommer vi att introducera vår undersökningsgrupp både inom den kvantitativa och kvalitativa metoden. Vi vill igen uppmärksamma att vi har valt att skriva lärare då vi i vår utbildning lärt oss att vi inte skall göra någon skillnad på fritidspedagoger, förskollärare eller lärare. Alla kallas här alltså för lärare.

### 4.2.1 Enkät

Vi har valt att lämna våra 20 enkäter till fyra skolor i västra Götaland. Två av dem är kommunala skolor och de två resterande är friskolor som bedriver Montessoripedagogik. Skälet till detta är att vi vill få en så stor variation som möjligt på svaren i vår undersökning. Vi kände till de olika skolorna sedan tidigare då vi båda två har kopplingar till dem på ett eller annat sätt.

Enkäten delades slumpvis ut till två lärare i ett arbetslag som bestod av tre, till samtliga skolor utom en. Där arbetar de inte i arbetslag, utan det är en lärare i varje klass. På den skolan delade vi ut tre enkäter, en till en lärare i år 2, 3 och 4. Vi har numrerat enkäterna slumpmässigt. Det blev tyvärr fyra bortfall så vi fick in 16 enkäter totalt och de har vi numrerat från siffran 1-16. Alla lärare som svarade på enkäten var kvinnor och utbildade. Lärarna var allt ifrån 27 till 53 år gamla med 3½ år till 30 års yrkeserfarenhet.

I vår undersökning beskriver vi lärarna som L1, L2, L3 osv. där L står för lärare. Vi har delat in lärarna i två olika fack, kommunal kontra friskola.

Lärare: L3, L4, L5, L6, L7, L10, L15 och L16 arbetar inom den kommunala verksamheten medan L1, L2, L8, L9, L11, L12, L13 och L14 arbetar på Montessorifriskolor

### **4.2.2 Intervju**

Vi har genomfört intervjuer med två lärare på två olika skolor i år F-2 i västra Götaland. En respondent arbetar med elever i år 1 på en friskola som bedriver Montessoripedagogik. Den andra respondenten arbetar i år F-2 på en kommunal skola. Båda respondenterna är kvinnor och utbildade. De har varit verksamma från 13 år till 21 år. Vi har valt de båda respondenterna strategiskt för att de är på två skilda skolor, kommunal gentemot friskola. Vi antog att urvalet av de båda lärarna har mycket att berätta om lustfyllt lärande då de båda är glada, öppna och kreativa personer, som vi känner till sedan tidigare.

I vår undersökning benämner vi respondenten i år 1 för Y1, där Y står för yngre barn, och den andre respondenten i år F-2 för Y2.

## **4.3 Genomförande och databearbetning**

### **4.3.1 Enkäter**

Vi har valt att göra 20 enkäter med tre anonyma ostrukturerade frågor. Enkäten består av ett missivbrev, en sida med frågor om deras bakgrund (ålder, utbildning, hur länge de varit yrkesverksamma m.m.) samt en sida med våra tre frågor. Dessa var hophäftade, se bilaga 1. Vi delade ut enkäterna till fyra skolor i västra Götaland. Två av dem är kommunala skolor och de två resterande är friskolor som bedriver Montessoripedagogik. Skälet till detta är att vi vill få en så stor variation som möjligt på svaren i vår undersökning.

Vi gjorde inga pilotstudier men däremot visade vi enkäten för två lärare som vi känner privat och frågade dem vad de tyckte om upplägget och strukturen på både missivet och frågorna. De invändningar de hade om enkäten handlade om varför vi undrade om ålder samt att de tyckte frågorna liknade intervjufrågor. Vi motiverade dock svaret med att åldern var relevant om vi skulle dela upp svaren i unga respektive äldre lärares svar, om det alltså eventuellt fanns likheter eller skillnader i svaret. Och varför vi valt att göra en ostrukturerad enkät är för att vi vill att de lärare som svarar skulle skriva hur de själva uppfattar och ser på lustfyllt lärande, gentemot att ha olika svarsalternativ. Därav dessa tre övergripande öppna frågor där vår förhoppning är att lärarna skulle skriva så mycket som möjligt på varje fråga. Därför ändrade vi ej enkäten trots invändningarna. Vi är väl medvetna om att frågorna är väldigt öppna och även på så sätt svåra.

Vi ringde till rektorerna på de utvalda skolorna för att informera dem om vår ankomst och även för att få ett klartecken på att det var okej att vi kom dit, samtidigt som vi tyckte det var en trevlig gest. Men då vi inte fick tag på någon av dem slog det oss att det var påsklov och att de ej var anträffbara. Vi bestämde oss då för att åka till de aktuella skolorna och personligen överlämna dem till någon ansvarig.

Enkäterna lades centralt i personalrummen efter samtal med verksam personal på alla skolorna. Vi lade ytterliggare ett papper på enkäterna som vi skrev ute på själva fältet så det skulle locka berörd personal i år 1-4 att läsa. De fick en vecka på sig att besvara enkäten och vi hade skrivit på missivbrevet att vi skulle hämta dem på samma plats i personalrummet en vecka senare. När insamlandet av enkäterna skulle ske förstod vi att lärarna hade fått för lite tid på sig att besvara dem då det bara var några få ifyllda på varje skola. Vi pratade även personligen med några lärare då även detta bekräftades. Därefter fick de ytterliggare en vecka på sig att besvara enkäten. Till slut efter lite påskyndande av oss samt att en rektor postade de sista enkäterna ifrån den skolan, fick vi in 16 enkäter totalt.

När vi var runt och hämtade enkäterna samlade vi in dem i ett stort kuvert. Då vi skulle börja analysera dem tog vi bara slumpmässigt fram en enkät i sänder och skrev Lärare 1, Lärare 2, Lärare 3 o.s.v. på alla 16 enkäter. Vi valde att bearbeta en enkät i taget och tolkade den efter vår egen förförståelse och försökte utvinna det väsentliga och viktigaste i varje svar och försökte få fram vad de egentligen menade om det t.ex. bara var en "svammel" text. Vi valde att sålla bort vissa ord och meningar som bl.a.: Jag tycker att..., För eleverna är... osv. för att få ut själva innebörden i meningen och utvinna ord som nyfikenhet, kreativitet, delaktighet mm som ofta förekom i lärarnas svar. Vi förde sedan in, fråga för fråga, vilken lärare som svarat vad på datorn, för att kunna se eventuella likheter och skillnader i svaren som: Hur många svarade samma sak på respektive fråga? Förekommer något ord på alla frågor? Har de svarat utifrån sina eller deras elevers uppfattningar om vad lustfyllt lärande är? Kan vi se en röd tråd eller ett mönster i svaren? Kom det upp något nytt som vi inte läst, forskat eller tänkt innan?

Efter detta resonerade vi fram och tillbaka vilka ord och termer som ungefär var likbetydande. När vi hade gjort detta döpte vi denna grupp med likartade ord till ett passande kategorinamn som fick representera hela den ordgruppen, för att göra det så överskådligt som möjligt. Vi kom till slut fram till följande kategorier: Kunskap, Lärande, Arbetsglädje, Motivation, Kreativitet, Förutsättningar, Positiva förhållningssätt, Planeringstid och Övrigt. Dessa Kategorinamn ligger till grund för vår tabellredovisning

#### **4.3.2 Intervjuer**

Vi har valt att göra två ostrukturerade intervjuer, detta för att undvika att från början avgränsa den information vi söker, samt att det ger oss möjlighet att få ett större sammanhang. Våra intervjufrågor är ungefär samma som våra enkätfrågor, se bilaga 2. Vi intervjuade två lärare som arbetat mer än 10 och 20 år inom verksamheten. Respondenterna vi valt tog vi kontakt med via mail och även personligen på hennes arbetsplats.

Vi har tolkat våra respondenter utifrån vår förförståelse i våra intervjuer, dvs. på ett hermeneutiskt sätt. "Vi möter aldrig något eller någon förutsättningslöst. Därför är det så nödvändigt att klargöra vad man i hermeneutisk forskning kallar förförståelsen" (Starrin & Svensson, 1994, s 83). "Varje tolkning föregås av vissa förväntningar eller förutfattade meningar" (Starrin & Svensson, 1994, s 59).

Läraren i år 1 hade vi mailkontakt med, där vi informerade om undersökningen samt att vi skickade med vårt missivbrev som vi både har till intervjuerna och enkäterna innan vi träffades. Läraren i år F-2 tog vi kontakt med ute på den aktuella skolan. Samma procedur upprepades här då hon fick ta del av vår information. Hon ville även se våra intervjufrågor för att få ett hum om vad det handlade om.

Intervjun bestod av fem frågor, men först fick de svara på bl.a. vilken utbildning samt hur länge de varit yrkesverksamma. Båda intervjuerna tog cirka 30 minuter. Vi gjorde intervjuerna på respondenternas respektive skola. Båda ägde rum i respondenternas egna klassrum/grupprum. Vi bandade båda intervjuerna och eftersom vi använt oss av fem ostrukturerade frågor gav vi respondenterna stor frihet att samtala. Båda intervjuerna blev mer som ett samtal inom ramen för våra frågor och vi hoppades komma åt lärarnas tankar och resonemang kring begreppet genom att följa upp respondenternas svar med frågor som t.ex. hur tänker du nu? Vad menar du med det? Kan du berätta mer?



Vi har intervjuat båda informanterna tillsammans då vi tror att man tolkar och uppfattar både det verbala och kroppsspråket mer när man är två gentemot när man är själv. Det var dels också för att vi bara intervjuade två personer och vi båda ville närvara. Vi hade olika fokus under intervjun då en av oss mer hade ett samspel med respondenten, följde upp svar och tolkade dessa. Den andra antecknade lite mer under intervjun så att tankar och idéer som kom upp under tiden även skrevs ned på papper då detta är svårt att få med på band. Vi hade våra frågor på ett formulär framför oss på bordet så både vi och respondenten kunde se frågorna.

Efter intervjuerna lyssnade vi av bandet. Vi skrev ner utsagor från intervjuerna, men transkriberade inte dessa ordagrant. Genom att sammanställa utsagorna från de båda intervjuerna tillsammans med de anteckningar vi förde under respektive intervju, analyserade och tolkade vi svaren utifrån respondenten. Vi försökte under bearbetningen bortse från våra egna värderingar och förförståelse. Vi bearbetade och analyserade materialet med att söka likheter och skillnader i intervjuerna för att på så sätt få fram de lika och olika uppfattningar respondenterna hade runt begreppet lustfyllt lärande.

#### **4.4 Tillförlitlighet**

Vi har ansträngt oss för att få ett resultat som är så trovärdigt och tillförlitligt som möjligt. Vi har alltså strävat efter att få så hög validitet och reliabilitet som möjligt i vår undersökning. Med validitet menas att man mäter det man avsett att mäta och reliabilitet är undersökningens pålitlighet och tillförlitlighet (Stukát, 2005). Under framställningen av våra enkätfrågor och intervjufrågor resonerade och ifrågasatte vi hela tiden frågornas relevans så att undersökningen skulle motsvara vårt syfte. Våra frågor har avsiktligt formulerats så ”öppet” som möjligt för att vi inte vill leda undersökningens deltagarna. Utifrån dessa referensramar anser vi att undersökningen speglar det vi från början avsåg att mäta. Men vi är väl medvetna om att det kan vara en nackdel med att använda sig av för öppna enkätfrågor.

För att få in så många enkäter som möjligt har vi valt fyra skolor som vi har någon form av anknytning till som t.ex. tidigare arbetsplatser och skolor vi haft vår VFU på. Lärarna är ändå anonyma i enkäterna då vi inte vet vem som skrev vad, eftersom vi samlade in dem i ett stort kuvert. Eftersom det var påsklov lades enkäterna i respektive personalrum efter att ha samtalat med verksam personal. Nu i efterhand så skulle vi ha väntat några dagar så vi kunde ge enkäterna till lärarna personligen för att eliminera eventuella bortfall.

Trots att undersökningen kan visa på vissa tendenser om vad begreppet lustfyllt lärande innebär för lärare så är det inte statistiskt möjligt att dra några generella slutsatser då det skulle krävas ett betydligt större urval. Men vi anser dock att vår undersökning stämmer väl överens med tidigare forskning samt de svar vi fått in från de olika lärarna som även de stämmer väl överens med varandra. Detta leder till att vi har fått en god inblick i vad begreppet lustfullt lärande innebär för dem lärare som besvarat vår enkät samt dem vi intervjuat.

#### 4.4.1 Etiska förhållningssätt

Vi har valt att göra två ostrukturerade intervjuer för att få så uttömmande svar som möjligt om vad begreppet lustfyllt lärande innebär för de respondenter vi intervjuat. Som Johansson och Svedner (1996) påpekar är det viktigt att tänka på forskningsetiska frågor inför och under en kvalitativ intervju. Vi har testat intervjun på varandra innan för att se hur lång tid den beräknas ta och även för att se så våra frågor svarar upp till syftet med undersökningen. Vi har även valt att spela in intervjuerna på band för att få en så bra och korrekt uppfattning som möjligt av intervjuerna. Vi har även testintervjuat varandra med bandspelaren för att få en så bra ljudupptagning som möjligt. Våra respondenter blev informerade om att vi skulle banta intervjuerna och att det enbart var vi som skulle lyssna på bandet och att det efter vår analys skulle förstöras.

Johansson och Svedner (1996) skriver vidare att en kvalitativ intervju innebär att den intervjuade ger sina personliga åsikter och då är det väldigt viktigt att den intervjuade känner tilltro till intervjuarna. De menar också att det är av stor vikt att personen är insatt i syftet med undersökningen samt att hon kommer behandlas med sekretess. Stukát (2005) skriver även om samtyckeskravet vilket innebär att intervjupersonerna har rätt att avgöra på vilka villkor de ska delta samt att de kan avbryta sin medverkan när de vill utan att det blir några konstigheter.

När vi avtalade tid med våra intervjupersoner så berättade vi syftet med undersökningen och de fick även ta del av våra intervjufrågor samt att vi skulle behandla all inkommet material med sekretess. Den ena intervjupersonen fick veta hur lång tid intervjun beräknades ta när vi bokade tid, medan den andra fick veta det strax innan intervjun.

Eftersom vi har valt två intervjupersoner som till viss del är ”kända” för oss anser vi att de kommer att känna sig trygga och svara så sanningsenligt som möjligt och ge oss sina personliga åsikter om ämnet. En brist i våra intervjuer kunde ha varit att vi utan att märka det påverkat intervjupersonerna med våra förväntningar och värderingar, men vilket vi inte hoppas att vi gjort. Men som Johansson och Svedner (1996) skriver så är det en åtgärd att intervjupersonerna är väl medvetna om syftet med intervjun, vilket vi anser att de är.

Stukát (2005) skriver också om informationskravet vilket innebär att de som medverkar i undersökningen skall informeras om syftet med undersökningen, våra namn och till vilken institution vi tillhör, och att deras deltagande är frivilligt samt hur vårt resultat kommer att redovisas. Vi anser att vi förhåller oss till både samtyckeskravet och informationskravet i vår enkät genom vårt missiv. I missivet får de som medverkar i vår enkätundersökning information om vårt syfte, att de när som helst kan ringa oss och fråga hur undersökningen fortlöper genom att Cecilias mobilnummer skrevs ned ute på fältet, samt att deras anonymitet kommer att skyddas. Det brister som dock finns i vårt missiv är att det inte står med att deltagandet är frivilligt och hur resultatet kommer att användas och presenteras.

Vi anser att vi har förhållit oss till konfidentialitetskravet i både intervjuerna och enkäten genom att vi har valt att inte skriva ut namn på vare sig kommun, skola eller lärare av de personer som medverkat i vår undersökning.

# 5 RESULTAT

Här presenteras vårt syfte och våra frågeställningar igen. Efter det beskriver vi kort vårt intervjuresultat. Därefter följer vår stora enkätredovisning och i en sammanfattning av resultatdelen väver vi ihop de båda resultat vi fått av våra metodval.

Vårt syfte är att försöka reda ut vad begreppet lustfyllt lärande innebär för lärare och hur de tänker om och resonerar kring begreppet samt vad de tror lustfyllt lärande är för deras elever.

Vi har fokuserat på följande frågeställningar för att uppnå vårt syfte:

- Vad innebär ett lustfyllt lärande för en grupp lärare i grundskolan?
- Vad tror lärarna att lustfyllt lärande innebär för deras elever?
- Finns det några speciella förutsättningar som främjar lustfyllt lärande?

Det var till vår fördel att vi intervjuade dem två respondenterna innan vi började analysera och bearbeta våra enkäter. Detta gav oss en djupare förståelse för enkätsvaren då vi kunde se ”bakom” ett konstigt eller svårformulerat svar.

## 5.1 Intervjuresultat

Eftersom vi valde att göra ostrukturerade intervjufrågor utifrån våra frågeställningar blev våra intervjuer mer som ett samtal, vi pratade fritt utifrån varje fråga. Vi ansåg också att det var viktigt att följa upp respondenternas svar med följdfrågor som, vad menar du nu? Förstår vi dig rätt om... o.s.v. Från början hade vi tänkt redovisa intervjuerna genom att stapla upp vad varje respondent svarat på varje fråga. Men Johansson och Svedner (1996) skriver att detta sätt att redovisa intervjuerna på bara blir en rådatatabell. Därför har vi valt att försöka finna de grundläggande svaren till vad lustfyllt lärande är ifrån intervjuerna. Men eftersom vi valt att göra två intervjuer är det svårt att dra några generella uppfattningar av stoffet. Men vi valde ändå att göra två intervjuer för att få en djupgående komplettering till vår enkätundersökning.

Våra intervjufrågor är:

1. Vad tänker du på när du hör lustfyllt lärande?
2. Vad är lustfyllt lärande för dig?
3. Vad tror du lustfyllt lärande för dina elever?
4. Anser du att det behövs några förutsättningar för att skapa lustfyllt lärande?
5. Försöker du jobba lustfyllt och i så fall hur?

Som vi nämnt tidigare benämner vi dem två respondenterna för Y1 och Y2. Y1 arbetar i år 1 och 2 på en friskola där hon har huvudansvaret för år 1 med 20 stycken elever. Hon är förskollärare i botten och har vidareutbildat sig till Montessorilärare 0-9 år och har varit yrkesverksam i 21 år. Y2 arbetar på en kommunal skola i år F-2, där det också går 20 stycken elever. Hon har varit yrkesverksam i 13 år och är utbildad förskollärare.

Eftersom intervjuerna är ett komplement till våra enkäter, redovisar vi här i stora drag de uppfattningar vi fick om begreppet lustfyllt lärande utifrån svaren av våra respondenter. Vi kommer i vår resultatsammanfattning komplettera med citat och liknande från vår intervju.

Både lärare Y1 och Y2 tänker på glada och aktiva barn när dem hör lustfyllt lärande. För lärare Y2 är lustfyllt lärande en känsla som man har eller äger när man lär sig. ”Att man är ärligt glad inom sig själv som känns bra, en positiv energi och glädje, som man kan växa i” (Y2). Y1 däremot leder eller för ett lustfyllt lärande när hon leker in kunskap med hennes elever då de inte känner någon ansträngning. ”Då tänker inte barnen på att de lär sig” (Y1). Men även lärare Y2 menar att lustfyllt lärande för hennes elever är: ”när det är och lever i nuet, så kommer de på efteråt att de lärt sig något. De kan också tro att de kunde en viss sak innan för de tror inte de har lärt sig något för det har varit så lustfyllt för dem”.

En viktig synpunkt båda nämnde var att läraren skall vara glad, entusiastisk, ha humor och tillåta sig vara lite barnslig. Läraren skall även kunna mycket om barnen för att kunna möta varje barn där just det barnet befinner sig och därmed tillgodose dem anser lärare Y2. En varierad undervisning där både praktiskt och teoretiskt arbete ingår främjar lustfyllt lärande. Det kan vi tydligt se att lärare Y1 menar när hon pratar om att det behövs olika arbetsstilar där man även utgår från barnens egna kunskaper och tänkande som väcker lust och barnen blir då motiverade vilket leder till en lust. I undervisningen gäller det även för lärare att bedriva skapande verksamhet där kreativitet står i centrum. Då får barnen själva vara aktiva. En viktig aspekt att lyfta fram är att lärare Y1 tycker att eleverna både lär sig individuellt och i samspel med andra, vilket vi kan koppla till Vygotskijs tankar om hur barn lär.

Miljön tar båda respondenterna upp som en förutsättning till att skapa lustfyllt lärande. Lärare Y1 tänker om miljön där barnen inte behöver sitta stilla på sin plats utan är fria att röra sig hur de vill. Vill de ha en fruktpaus tar dem det, de får även lov att ligga eller sitta på mattan och arbeta om de vill. Lusten kommer då de får välja arbetsrum och även att de kan gå, sitta, äta, stå vart de vill är just lustfyllt. ”Frihet under ansvar!” (Y1). Synen på miljön säger lärare Y2 ”miljön skall vara trevlig och verksamheten skall fungera så inte barnen blir avbrutna hela tiden”.

Något som de båda tryckte på var att barnen skall få vara aktiva, delaktiga, skall få ta eget ansvar och själva välja arbete eller material som leder till ett lustfyllt lärande. Även nyfikenhet och motivation var viktiga ord i sammanhanget, läraren måste utgå ifrån barnens intresse som får dem motiverade. Lärare Y1 anser även att ”story line” är ett bra sätt att arbeta efter då barnen får uppleva olika händelser som bygger på deras egna erfarenheter och tankar. Story line innehåller också mycket skapande verksamhet vilket är bra då man blandar teori och praktik.

De skillnader vi sett i svaren är att lärare Y1 anser att alla kan uppleva lustfyllt lärande med bra miljö samt ett bra material medan lärare Y2 tycker att elever som inte mår bra i själen inte kan uppleva lustfyllt lärande.

## 5.2 Enkätresultat

Det var till vår fördel att vi intervjuade dem två respondenterna innan vi började analysera och bearbeta våra enkäter. Detta gav oss en djupare förståelse för enkätsvaren då vi kunde se ”bakom” ett konstigt eller svårformulerat svar. Vi fick på så sätt även en uppfattning av vad lustfyllt lärande är genom våra djupgående samtal/intervjuer.

Utifrån våra frågeställningar till vårt syfte, har vi gjort tre enkätfrågor. Den första enkätfrågan handlar om vad lustfyllt lärande är för en grupp lärare och vad var och en av dem tänker på när de hör begreppet lustfyllt lärande.

### 5.2.1 Fråga 1

Första enkätfrågan är: Vad är lustfyllt lärande för dig? Vad tänker du på när du hör begreppet? Även om vi frågade efter vad lustfyllt lärande var för dem personligen så svarade åtta personer på själva frågan medan fem lärare svarade på hur de kunde skapa lustfyllt lärande för deras elever. ”Att jag lär mig för att jag tycker att det är roligt och är motiverad. Att min nyfikenhet leder mig till vetgirighet och kunskap” (L9). ”Att lyckas väcka elevernas nyfikenhet och lust för skolarbetet. Att eleverna trivs och att det är en inbjudande och positiv miljö dom vistas i” (L14)

Tre personer har svarat i samma svar vad lustfyllt lärande är för både dem själva och deras elever. Trots att lärarna skrev olika svar antingen utifrån dem själva eller hur de anser att lustfyllt lärande är för sina elever, så ser vi många överrensstämmelser i svaren. De skiljer sig inte särskilt mycket åt.

Likheter i svaren från fråga ett är att de har svarat med ord och begrepp som: nyfikenhet, intresse, ny kunskap, arbetsglädje, inre drivkraft och andra inlärningssätt. Detta är dessa ord vi utvann som exakt likadana i alla svaren på fråga ett. Det som dock är värt att framföra är att de lärare som svarat utifrån sig själva lyfter att lärandet skall vara användbart, individanpassat, samt att det skall vara en variation i undervisningen. Att det även är viktigt att läraren är lyhörd och skapar en positiv miljö där barnen känner sig trygga, vilket alltså inte lärarna som skrivit vad lustfyllt lärande är för deras elever svarat. De har dock skrivit svar som skiljer sig från de andras, så som att de finner delaktighet och egen planering som viktiga delar för deras elever. Även materialet spelar en stor roll, det skall vara intressant och inbjudande.

För att förenkla resultatet har vi valt att ta bort början på en del meningar som: ”För mig är...” eller ”Jag tycker att...” för att få ut själva innehållet eller kärnan i texten, dvs. de ord som vi tolkar är förknippade med lustfyllt lärande. Vi kommer här att redovisa resultaten med de ord som vi kopplar till begreppet och sätta ut vissa citat som förstärker det vi menar. Vi kommer även att komplettera en del svar från enkäten till de intervjuerna vi gjort i vår resultatsammanfattning.

Vi kommer att använda oss av olika kategorier i uppsatsen framöver. Varför vi valt att göra på detta sätt är för att vi utfunnit så pass många ord som är likvärdiga och snarlika och för att resultatet skall bli så översiktlig och lätthanterlig som möjligt. Därför kommer det i fråga 1 vara fem olika huvudkategorier. De är: Kunskap, Arbetsglädje, Motivation, Kreativitet och Förutsättningar. I varje kategori ingår ett visst antal ord som vi tolkat är ekvivalenta och skall ingå där i.

### 5.2.2 Kategorier

I kategorin Kunskap ingår orden: lära för sin egen skull och nya kunskaper. Lärarna ger uttryck åt att lustfyllt lärande innebär att man ska få nya kunskaper och att man lär sig för sin egen skull och inte för någon annan. ”Lustfyllt lärande för mig är när jag får nya kunskaper som känns befriande eller upplyftande för mig som person eller pedagog” (L10).

I kategorin Arbetsglädje ingår orden: positivt, roligt, skratta och arbetsglädje. Lärandet i skolan ska vara roligt och positivt. Lustfyllt lärande är ”arbetsglädje, det ska vara positivt” (L11).

I kategorin Motivation ingår orden: nyfikenhet, vetgirighet, intresse, lust att lära och motivation. Lustfyllt lärande drivs av motivation och intresse även om läraren utgår ifrån elevens intressen. Lustfyllt lärande är att ”hjälpa eleven att hitta intresse, motivation och tillfredsställelse i det de gör” (L13).

I kategorin Kreativitet ingår ord och termer som: alla sinnen, kreativitet och teori/praktik. Lustfyllt lärande skapas av kreativitet där man blandar teori och praktik. Lustfyllt lärande är ”att även arbeta kreativt och med skapande verksamhet i kombination med teori” (L7).

I kategorin Förutsättningar har vi satt samman ord som: individanpassad undervisning, delaktighet där egen planering och trygghet ingår. Dessa ord utgör goda förutsättningar för ett lustfyllt lärande enligt lärarnas svar. En lärare har skrivit: ”Trygghet i klassen” (L4) som överensstämmer med kategorin.

### 5.2.3 Undersökningsgruppen

Alla som besvarat enkäterna är kvinnor och är utbildade. Vi märker ingen skillnad ur ålderssynpunkt, inte heller på dem som varit yrkesverksamma under längre tid. Vi märker alltså t.ex. ingen märkbar skillnad på svaren från en lärare som är 53 år och varit yrkesverksam i 30 år mot en lärare som är 27 år och varit yrkesverksam i 3½ år. Det som dock kan urskiljas är att de som är lite äldre har svarat med en aning kortare meningar än de yngre. Men då innehållet är lika intressant och givande är detta inte relevant att visa i resultatet.

Vi har valt att lämna ut våra enkäter till fyra skolor i Västra Götaland. Två av dem är kommunala skolor och de två resterande är friskolor som bedriver Montessoripedagogik. Skälet till det är för att vi vill få en så stor variation som möjligt på vår undersökning. Något som är intressant är att vi märker en liten skillnad i svaren från de skolor som jobbar efter Montessoripedagogiken jämfört med de kommunala skolorna, då vi båda har erfarenhet av pedagogiken och kunde i enkäterna urskilja vissa typiska Montessoritankar. Vi har själva arbetat i Montessoriskolor innan vi började studera samt att vi under vår verksamhets förlagda utbildning haft vår praktik på sådana skolor. Men det var definitivt inte vår mening eller tanke från början att skilja på de kommunala gentemot Montessorifriskolorna.

Vi kommer här att redovisa de skillnader vi anser framkommer i svaren från de kommunala kontra friskolorna. Det är ingen markant skillnad men ändå så pass tydligt att det är intressant att lyfta enligt vår mening. Även om skillnaden finns där så vill vi poängtera att vi finner att alla lärare strävar för att uppnå och skapa lustfyllt lärande. Men det vi vill få fram är att de Montessorilärare som svarat t.ex. anser att materialet spelar en stor roll för att åstadkomma lustfyllt lärande, vilket är en stor och viktig del i pedagogiken.

### 5.2.4 Tabell 1.1

För att förtydliga de inkomna enkätsvaren har vi gjort tre olika tabeller till varje fråga. I tabell 1.1 kan vi se en del skillnader i svaren från de olika skolor vi lämnat enkäter till. Vi kommer att beskriva resultaten utifrån tabell 1.1 i en löpande text där vi visar på de skillnader vi fått fram. Här kommer kort igen om vad som ingår i varje kategori.

I kategorin Kunskap ingår orden: lära för sin egen skull och nya kunskaper. I Arbetsglädje ingår orden: positivt, roligt, skratta och arbetsglädje. I Kategorin Motivation ingår orden: nyfikenhet, vetgirighet, intresse, lust att lära och motivation. De ord och termer som ingår i Kreativitet är: alla sinnen, kreativitet och teori/praktik. I Förutsättningar har vi satt samman ord som: individanpassad undervisning, delaktighet där egen planering ingår och trygghet.

I resultatet i tabellerna har vi inte omvandla antalet svar till procent, då vi som max har 26 svar i summan. Vi finner det irrelevant att göra denna förändring då det handlar om så små marginaler.

*Tabell 1.1 Antal lärare som svarat på fråga 1, Vad är lustfyllt lärande för dig? Vad tänker du på när du hör begreppet?*

Kategori	Kunskap	Arbetsglädje	Motivation	Kreativitet	Förutsättningar
Kommunal	8	1	9	3	5
Fri	5	7	13	5	2
Summa	13	8	22	8	7

*Anm. På grund av att vi har tre öppna frågor har vi fått in fler svarsalternativ per fråga gentemot antalet undersökningspersoner.*

Vi ser en påtaglig differens i kategorin Arbetsglädje. Detta är för att de lärare som arbetar inom Montessori svarar med fraser och ord som: det skall vara roligt att lära, man skall känna en arbetsglädje för det man gör. Samtliga lärare har svarat med dessa ord om vad de själva anser att begreppet lustfyllt lärande är.

I kategorin Motivation ser vi även här en klar skillnad i svaren. Här kommer de typiska Montessoritänkarna fram vad gäller att eleven sätts i centrum. Montessorilärarna har skrivit svar som att man som lärare skall lyckas väcka elevernas nyfikenhet och lust. Att man skall utgå ifrån varje elevs intresse och se vad de är "sugna" på, och arbeta med det. Även att den inre drivkraft som finns skall vara med i lärandet och bli användbar.

### 5.2.5 Sammanfattning av fråga 1

Avslutningsvis på fråga ett, sammanfattar vi den som att alla dessa olika kategorier med alla de ord och termer som ingår där i, är ett lustfyllt lärande för lärarna själva som deltagit i vår enkätundersökning. En slutsats vi däremot kan dra är att summan i tabellen 1.1 under kategorin Kunskap och Motivation med de ord och termer som ingår där i är dem som flest gånger förekommer i de olika svaren. I kategorin Motivation ingår orden: nyfikenhet, vetgirighet, intresse, lust att lära och motivation. I kategorin Kunskap ingår orden: lära för sin egen skull och att få ny kunskap. Kan det vara så att det är dessa två kategorier med alla de ord och termer som ingår där är dem som allmänt står för lustfyllt lärande?

## 5.3 Fråga 2

Vi kommer här att presentera vår andra fråga igen: Vad tror du lustfyllt lärande är för dina elever? Den här frågan är formad ifrån vår andra frågeställning vad lärare tror att lustfyllt lärande är för deras elever. Enkätfrågan är väldigt intressant då alla har svarat utifrån vad de tror lustfyllt lärande är för deras elever. De lärare som på fråga ett svarade hur de kunde skapa ett lustfyllt lärande utifrån sina elever, har på denna fråga ej skrivit samma svar, utan vissa har mer preciserat sig. Vi har alltså fått en stor kvantitet på olika svar, men självklart kan vi återigen urskilja de uppenbara svaren ifrån Montessorilärarna.

Vi har samma kategorier som i fråga ett, men orden och termerna som ingår där i skiljer sig till viss del. Därav redogör vi vilka ord som ingår i varje kategori till fråga två. Återigen har vi tolkat lärarnas enkätsvar så som vi uppfattar är själva innebörden med deras svar.

### 5.3.1 Kategorier

I kategorin Kunskap ingår: tillägnandet av ny kunskap och metakognition. Lustfyllt lärande innebär för lärarnas elever att de får möjlighet att ta del av ny kunskap, som blir meningsfull för dem, samt att det är viktigt att eleverna ser sitt eget lärande. ”När ämnet är intressant och att man märker att man lär sig något man tidigare inte kunde” (L2).

I kategorin Arbetsglädje finner vi ord som: kul/roligt, leka och samarbeta tillsammans med kamrater, glömma tid och rum, inbjudande och lockande material samt arbetsglädje. Det här är en stor kategori med stor variation på svarsalternativen. Det är en viktig del i lärarnas strävan att uppnå lustfyllt lärande för deras elever då de är så uppslukade i det de gör så de glömmar tid och rum. ”Arbetsglädje – att det känns kul- men ändå vara lärande” (L11)

I kategorin Motivation ingår ord som: inspirerande, intressant/intresserade, spännande, meningsfull och motivation. Även denna kategori är stor och värdefull för ett lustfyllt lärande. Läraren i sin undervisning skall handla efter elevernas motivation och inspiration. Själva arbetet i skolan skall vara intressant så eleverna blir intresserade. Lustfyllt lärande för eleverna är ”När de är motiverade och intresserade” (L7).

I kategorin Kreativitet menade lärarna att: det skall vara variation i undervisningen och att den skall bestå av en kreativ och skapande verksamhet. För att undervisningen och arbetet för eleverna skall bli så variationsrik som möjligt vill de väva in andra arbetssätt som t.ex. bild och musik. ”Jag tror att barnen här tycker det är roligt när de får forska, rita – allt som är och har med kreativitet att göra” (L8). ”Variation i undervisningen, sång, musik, skapande mycket litteratur och bilderböcker!” (L4).

I kategorin Förutsättningar ingår fraser och ord som: delaktighet, egen planering, trygghet, engagerade, lyhörda och glada lärare, utgå ifrån elevens intressen. Lärarna vill att eleverna ska finna lust att lära när de känner sig delaktiga i undervisningen och trygga med kamrater och lärare. Lärarens roll är också viktig, vi ska lyssna på våra elever och vara glada och positiva. Lustfyllt lärande för eleverna är ”Engagerade lärare som låter undervisningen styras av elevernas intressen” (L9).



### 5.3.2 Tabell 1.2

Tabellen till fråga två benämner vi 1.2. Här är det som sagt samma kategorier som i tabell 1.1 fast med andra ord och termer som ingår i de olika kategorierna. Men vi kan även här se skillnader i resultatet i tabell 1.2 då vår fråga handlar om vad lustfyllt lärande är för lärarnas elever.

*Tabell 1.2 Antal lärare som svarat på fråga 2, Vad tror du lustfyllt lärande är för dina elever?*

Kategori	Kunskap	Arbetsglädje	Motivation	Kreativitet	Förutsättningar
Kommunal	2	5	7	3	10
Fri	6	7	5	3	10
Summa	8	12	12	6	20

*Anm. På grund av att vi har tre öppna frågor har vi fått in fler svarsalternativ per fråga gentemot antalet undersökningsspersoner.*

I kategorin Kunskap kan vi se att friskolorna har flest svar. Detta tror vi beror på att lärarna vill skapa goda förutsättningar så eleverna kan tillägna sig ny kunskap så det man lär sig blir användbart. Så här resonerar en Montessorilärare om kunskap, ”Att få lära sig det som är intressant för var och en. Att uppleva att man har lärt sig något nytt. Att det är spännande med ny kunskap. Att kunskapen är användbar” (L1).

I kategorin Arbetsglädje är det inte sådan märkbar skillnad på siffrorna i tabellen, men det intressanta är att de svar som skiljer sig åt handlar om materialet. Att materialet eleverna skall arbeta med skall vara bra och inbjudande. En Montessorilärare uttrycker sig om materialet för eleverna som: ”Ett arbete som får dem att glömma tid och rum ibland, som man inte vill avsluta innan det är klart” (L12).

Vi finner att kategorin Förutsättningar är väsentlig att klargöra fastän det inte skiljer sig i antalet svar. Det beror på att alla Montessorilärare men endast en kommunal lärare svarar att eleven känner lustfyllt lärande då det utgår ifrån eleverna själva. Montessorilärarnas svar har även övertag i att eleverna skall känna delaktighet och ha egna planeringar, vilket vi anser är typiska tankar för pedagogiken.

### 5.3.3 Sammanfattning av fråga 2

Eftersom det är vi som har döpt en kategori till Förutsättningar, är det inte förutsättningarna i sig som är ett lustfyllt lärande för eleverna. Utan alla dessa olika kategorier med alla de ord och termer som ingår där i, är ett lustfyllt lärande för eleverna enligt lärarna. Vi kan dra slutsatsen från vår tabell 1.2 att kategorin Förutsättningar har störst summa. Vår undersökningsgrupp anser att det krävs lärare som ska vara engagerade, lyhörda och glada, detta leder till att eleverna känner en trygghet. Den engagerade läraren utgår ifrån elevernas intressen och gör dem delaktiga i undervisningen. Är det summan av kardemumman att lustfyllt lärande för eleverna är: att de engagerade lärarna får dem att känna sig delaktiga i undervisningen och att den skall utgå ifrån deras intressen?

## 5.4 Fråga 3

Vår tredje enkätfråga är: Anser du att det behövs några förutsättningar för att skapa ett lustfyllt lärande? Om ja, hur tänker du då? Om nej, varför inte? Denna fråga är formulerad utifrån vår sista frågeställning där vi undrade över om det finns några speciella förutsättningar som främjar ett lustfyllt lärande. Det är ingen lärare som svarat nej på denna fråga. Alla har svarat att det behövs olika förutsättningar för att skapa ett lustfyllt lärande.

På denna fråga är det många lärare som staplat upp sina svar, men naturligtvis finns det även de som svarat med meningar. Ur dessa meningar har vi gjort som innan det vill säga tagit ut det som vi tycker är det väsentliga för svaret på frågan.

På denna fråga svarar lärarna med en del nya ord, därför ser dessa kategorier lite annorlunda ut. Vi vill dock poängtera igen att det är vi själva som utifrån lärarnas svar skapat namn på kategorierna som vi tycker står för de ord den/dem innehåller. Här följer våra kategorier på fråga tre.

### 5.4.1 Kategorier

I kategorin Lärande ingår ord och begrepp som: olika inlärningssätt, utmaningar i lärandet, samarbete och grupparbete, intresse för lärande och metakognition. Lärarna anser att det är viktigt med att lära i grupp. En bra förutsättning är ”Att erbjuda olika typer av lärande, framför allt att ibland överraska med sådant t.ex. som eleverna inte tidigare har mött/känner till”(L12). En annan bra förklaring med vad de menar med inlärningssätt är ”olika typer av inlärningssätt förutsättningen för att man ska känna ett lustfyllt lärande, att göra, att lyssna, att titta på, att prova själv” (L10)

I kategorin Planeringstid ingår: tid, förberedelse/planeringstid. Tid i övrigt, planeringstid och förberedelse är ord som har staplats upp som en del lärare finner vara förutsättningar för ett lustfyllt lärande. Därför har vi inte något citat från denna kategori. För lärarna underlättar tid och planering för dem själva för att kunna skapa lustfyllt lärande.

I kategorin Positiva förhållningssätt ingår ord och termer som: förtroende, glädje, positivitet, skratta varje dag samt positiva lärandemiljöer. Ett positivt förhållningssätt mellan både elev – elev och elev – lärare är av stor betydelse, där även en psykisk och fysisk positiv miljö påverkar lärandet. En lärare skriver bl.a. att en förutsättning är ”En miljö som lockar och entusiasmerar barnen” (L1) ”Skratta varje dag” (L3).

I kategorin Kreativitet ingår: flexibilitet, variation i undervisningen och kreativitet. En lärare skriver ”teman med olika upplägg grupper, musik, drama m.m.” (L6). Undervisning med variation och kreativitet är viktiga arbetssätt som främjar lustfyllt lärande.

I kategorin Förutsättningar har vi satt in: trygghet, bra material, delaktighet, engagerade lärare och kamrater, egen planering, individanpassat och samarbete med hemmet. Lärarna menar här att materialet, elevmedverkan, eget ansvar och engagerade lärare är viktiga förutsättningar för att det ska bli lustfyllt. ”Ja absolut. Varje lärtillfälle/lektion måste börja med att man ’säljer’ in det som skall göras/arbetas med, på ett positivt sätt som ger motivation, inspiration, intresse” (L13).

I kategorin Övrigt som vi inte hittade något bra namn på då de svaren är svåra att sätta in i någon annan kategori. Svar som: ej för stora klasser, tillägnande av vikarier samt nätverk där museer, kulturhus, in- och utlandsskolor. En lärare har nämnt att en förutsättning för henne är att det ej ska vara för stora klasser och att vikarier finns när det behövs.

#### 5.4.2 Tabell 1.3

Här redovisas tabell 1.3 som innehåller svar från fråga tre där vi frågar om lärarna tycker det behövs några förutsättningar för att skapa lustfyllt lärande.

*Tabell 1.3 Antal lärare som svarat på fråga 2, Anser du att det behövs några förutsättningar för att skapa ett lustfyllt lärande?*

Kategori	Lärande	Planeringstid	Positiva förhållningssätt	Kreativitet	Förutsättningar	Övrigt
Kommunal	3	0	4	6	11	2
Fri	8	4	6	6	15	1
Summa	11	4	10	12	26	3

*Anm. På grund av att vi har tre öppna frågor har vi fått in fler svarsalternativ per fråga gentemot antalet undersökningspersoner.*

Vi kan urskilja en markant skillnad av antal svar i kategorin Lärande. Men i de svarsord som finns så är det inga särskilda ord som är typiska för Montessoripedagogiken, men de menar ändå i svaren att det skall finnas ett intresse för lärandet som är utmanande.

Även i kategorin Planeringstid kan vi lägga märke till att antalet svar skiljer sig. Detta finner vi inte väsentligt att redovisa, bara påpeka att en del lärare uppfattar detta som en viktig förutsättning av skapandet till lustfyllt lärande.

Något vi tycker är intressant att lyfta är att under kategorin Förutsättningar finns det ord som delaktighet, bra material, egen planering för eleverna och individanpassat, som vi anser står för mycket av innehållet i Montessoripedagogiken. ”Det viktigast är att man alltid utgår från eleverna. Att se till varje individ och vilka förutsättningar och möjligheter hon/han har” (L14). ”Jag tror att om barnen själva får planera och välja arbeten, blir det mer lustfyllt. Barnen får ta eget ansvar – läraren skall ge barnet redskapen för att kunna utforska och lära sig på sin egen nivå och i egen takt” (L8).

#### 5.4.3 Sammanfattning av fråga tre

De slutsatser vi kan göra utifrån tabell 1.3 är att alla de ord, fraser och termer som lärarna skriver är förutsättningar för skapandet av lustfyllt lärande. Men eftersom summan är som störst under kategorin Förutsättningar kan vi dra en konklusion att trygghet, bra material, delaktighet, engagerade lärare och kamrater, egen planering, individanpassat och samarbete med hemmet är de förutsättningar som behövs för ett lustfyllt lärande.

## 5.5 Resultatsammanfattning

Resultatet från vår enkätundersökning kommer att redovisas utifrån de kategorier som fick störst svarsfrekvens, dvs. den högsta summan ifrån varje fråga. Den eller dem kategorierna har vi jämfört och analyserat och därmed fått fram ord som nämns mer än en gång. I fråga ett var det kategorierna Motivation och Kunskap som hade flest svar. I fråga två var det kategorin Förutsättningar och även i fråga tre var det Förutsättningar som hade störst svarsfrekvens. Resultatet visade att lustfyllt lärande för vår undersökningsgrupp är ord som intresse, delaktighet, individanpassat, trygghet och engagerade lärare. Dessa ord förekommer alltså flest gånger genom hela vår enkätundersökning och är även centrala delar i litteratur och intervjuer. Vi kommer nu att binda samman vissa forskares tankar och uppfattningar i litteraturdelen med dem enkätsvar och intervjusvar vi fått. Detta för att styrka det vi kommit fram till.

### 5.5.1 Individanpassad undervisning och intresse

Om vi börjar med ordet individanpassad undervisning är detta en viktig egenskap för att främja lustfyllt lärande. Som lärare måste man försöka att utgå ifrån varje elev och deras intresse så att man kan skapa en individanpassad undervisning. Skolverket (2003) framhäver att några positiva förhållningssätt att förhålla sig till som främjar lusten att lära för eleverna är bl.a. känslan av att de kan och förstår något, att uppgifterna är individanpassade, innehållet i undervisningen måste upplevas som relevant och begripligt så elevernas egna intresse för innehållet främjas. Intresse i sig, både att lärarna skapar ett intresse hos eleverna samt att dem utgår ifrån elevernas intresse är en viktig ingrediens för att skapa förutsättningar i undervisningen. Individanpassad undervisning samt intresse är även ord som återkom i våra intervjuer. Lärare Y2 anser att läraren skall kunna mycket om barnen för att kunna möta varje barn där just det barnet befinner sig och därmed tillgodose den enskilda individen.

### 5.5.2 Delaktighet

Delaktighet har nämnts många gånger i enkätsvaren och i intervjuerna samt även i vår litteraturdelen. Skolverket (2003) menar att för elevernas del blir det roligare om de får möjlighet att påverka innehållet så att de känner sig delaktiga. På senare år har ordet delaktighet blivit ett starkt ledord i skolan. Det är inte längre läraren som ensam skall leda undervisningen utan i dagens skola får eleverna ta eget ansvar som till viss del leder till delaktighet i undervisningen i skolans värld. Även i den aktuella läroplanen Lpo 94 står det om detta. ”Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utföra inflytande och ta ansvar” (Läraryrket, Lpo 94, s 11). Båda respondenterna i våra intervjuer påstår också vikten av att barnen skall få vara aktiva, delaktiga, skall få ta eget ansvar och själva välja arbete eller material som leder till ett lustfyllt lärande.

### 5.5.3 Trygghet

Det är viktigt att barnen känner sig trygga och har någon att vara med i skolan och på fritiden. Finns inte detta är det svårt för barnen att lägga sin energi på att lära sig någonting i skolan, då deras fokus riktas till att oroa sig för den sociala tillhörigheten. Det är alltså otroligt viktigt att vi som lärare får eleverna att känna sig trygga i skolan både mellan eleverna själva och i relationen till sina lärare. Detta har vi även sett som en viktig del i litteraturen ”Ett gott socialt klimat mellan lärare och elev och elever emellan är en förutsättning för att skapa trygghet, lugn och ro och en trivsamt miljö i skolan” (Skolverket, 2003, s 34).

#### **5.5.4 Engagerade lärare**

En engagerad lärare är något som vi sett är en otroligt viktig del i det material vi bearbetat. Utan engagerade, lyhörda och glada lärare skulle det aldrig skapas tillfällen eller möjligheter för att frambringa lustfyllt lärande. Skolverkets (2003) rapport visar att lärarens betydelse är otroligt viktigt för att främja lustfyllt lärande. Det som lyfts fram som positiva egenskaper är förmågan att kunna inspirera, motivera, engagera, kunna förmedla kunskap, tilltro till elevernas förmåga, samt att kunna anknyta till verkligheten. Även Kullberg (2004) relaterar till en undersökning som handlar om hur elever uppfattar att lärare ska vara. Eleverna svarade att lärarna skall utgå ifrån är att vara pigga, positiva och glada vilket ger ett positivt klimat och främjar lusten att lära. ”Engagerade lärare som låter undervisningen styras av elevernas intressen” (L9).

#### **5.5.5 Något nytt?**

Det kom inte fram något nytt som vi inte läst eller forskat om tidigare. Förutom möjligen ett svar från enkäten där en lärare skriver att en förutsättning för henne är att det ej ska vara för stora klasser och att vikarier skall finnas tillgängliga när det behövs. Dessa tankebanor har vi inte tänkt i innan, men utifrån detta svar kan vi se en tydlig koppling till att skolan som organisation skall sträva efter att skapa lustfyllt lärande. Detta kan vi förbinda till Sanderoths tankar. Sanderoth (2002) skriver att det krävs insatser från flera håll för att kunna skapa miljöer för lust att lära i skolan. Det som händer i klassrummet är beroende av det som sker i organisationen och planering av den lokala skolans verksamhet.

#### **5.5.6 Några reflektioner från intervjuvaren**

Utifrån vissa intervjuvar kan vi se tydliga kopplingar till den litteratur vi har bearbetat. Marton och Both (enligt Sanderoth, 2002) skriver att det gäller för lärarna att hitta olika arbetssätt som stimulerar lustfyllt lärande för deras elever. Men det är inte alltid så att eleverna lär sig det som läraren har tänkt att de skall lära sig. Utan de kan faktiskt vara så att eleverna inte uppfattar att de lärt sig någonting eller det kan också vara så att de lärt sig för att lära. Lärandet är inte heller bundet till den specifika uppgiften utan barnen upplever det som en helhet. ”När man jobbar i grupp kan inte alla barn få ut optimalt varje sekund. Alla barn lär sig inte heller just det som pedagogen avsåg, utan de kan lära sig andra saker med” (Y2). Hon berättar vidare ”I en undervisningssituation kan man inte tillämpa fem olika inlärningsstilar för att tillgodose alla barnen. Men de lär sig nog något på detta ändå som t.ex. hur andra barn lär” (Y2).

Något som vi frågade oss i inledningen av vår uppsats var om det fanns något motsatsord till lustfyllt lärande. Båda våra respondenter har resonerat kring detta och vi har även uppmärksammat det i vår litteratur. Men vi har inte hittat ett specifikt motsatsord till begreppet lustfyllt lärande utan funnit olika resonemang kring det. De båda respondenterna har olika åsikter om vad motsatsen till lustfyllt lärande kan vara. Lärare Y2 anser att motsatsen till lustfyllt lärande är påtvingat lärande. ”Man kan tvinga barn att lära sig t.ex. klockan, då lär de bl.a. att det är tråkigt att lära sig. Detta lärande tror jag inte gör dem mer nyfikna, det är att bara göra andra glada och nöjda runt omkring sig”. Medan lärare Y1 anser att motsatsen är att alla barnen jobbar med samma saker samtidigt. ”De är så individuella med vad de kan, det skulle bli olustfyllt för dem om alla skulle jobba med samma saker både för de svaga och för de starka.”

Granaths (2003) uppfattning är att olusten hör ihop med den oengagerade, icke berörande kunskapen, den kunskap där man bara tragglar inför ett prov som man sedan glömmer efter två veckor.

### **5.5.7 Avslutning**

Det vi kom slutligen fram till i vår undersökning är att genom att variera olika arbetsätt stimuleras och väcks elevernas intresse som därmed leder till nyfikenhet och ökad motivation till ett lustfyllt lärande. Som lärare måste man vara öppen och lyhörd för elevernas intresse, så man kan tillvarata, utveckla samt bibehålla deras genuina nyfikenhet och lust att lära. Genom att skapa goda förutsättningar till elevers motivation, att känna glädje och lust skapar ett gott klimat för ett lustfyllt lärande. Läraren skall utgå ifrån elevernas behov och intresse för att därefter enskilt eller tillsammans med eleven planera och genomföra en individanpassad undervisning. Eleven blir på så sätt delaktig. Skolan skall vara full av arbetsglädje och nyfikenhet som leder till vetgirighet och engagemang där själva lusten tas tillvara så det blir ett lustfyllt lärande.

## 6 DISKUSSION

Syftet med uppsatsen är att ta reda på vad begreppet lustfyllt lärande innebär för några olika lärare och hur de tänker om och resonerar kring begreppet samt vad de tror lustfyllt lärande är för deras elever. För att uppnå vårt syfte utformade vi tre frågeställningar: Vad innebär ett lustfyllt lärande för en grupp lärare i grundskolan? Vad tror lärarna att lustfyllt lärande innebär för deras elever? Finns det några speciella förutsättningar som främjar lustfyllt lärande? Eftersom våra enkät- och intervjufrågor formulerades efter dessa frågeställningar anser vi att vår empiriska del svarar väl upp till vårt syfte.

En väldigt intressant upptäckt är att vi från början trodde att det fanns en specifik definition på lustfyllt lärande. Vi trodde att vi kunde finna vad begreppet stod för och att vi därmed skulle lägga fokus på hur elever uppfattade begreppet i skolan. Men då vi insåg att det inte fanns någon generell förklaring av innebörden med begreppet, väcktes en lust hos oss båda att utforska vad detta komplicerade och abstrakta begrepp stod för. Därav denna examensuppsats där vi fortfarande inte kan redovisa för vad begreppet innebär generellt men vi har däremot kommit fram till att alla har sin egen uppfattning på begreppet och upplever det på olika sätt och att det är många synonymer som kan förknippas med lustfyllt lärande.

Under arbetets gång har vi alltså lagt märke till hur komplext begreppet lustfyllt lärande är. Det definieras på olika sätt av olika forskare, då tänker vi även på begreppet lust att lära. Sanderoth (2002) menar att lust är en inre upplevelse som finns i här och nu situationen och går inte att spara till ett annat tillfälle medan Kullberg (2004) förhåller sig till lust som att varje individ har en egen inre drivkraft och genom den får man styrka att tro på sig själv som kan leda till att man ensam eller tillsammans med andra söker ny kunskap. Båda dessa betydelsefulla forskare anser att lust är något man själv skapar och att man är sin egen motor och drivkraft, och just i den situationen i det tillfället man lär skapas ett lustfyllt lärande som alltså inte går att spara eller återskapa i ett senare tillfälle.

Granath (2003) anser att lust att lära är som en hämningslös och vildvuxen kraft som inte uppfyller andras krav. Här skiljer sig de tre forskarna inte så mycket åt, men Granath (2003) menar vidare att lusten lever i ett eget kraftfält och uppstår i ett entusiastiskt möte med andra. Här är ett tydligt exempel på att hon har en annan uppfattning om lusten, att den uppstår i ett möte mellan två personer. Menar hon t.ex. att lusten kan uppstå i mötet mellan lärare och elev, att dessa två tillsammans kan skapa lust att lära d.v.s. lustfyllt lärande? Om det så är fallet kan vi då som lärare i interaktionen med eleverna skapa en lust där lusten inte bara drivs av individen själv, utan att vi då tillsammans skapar detta lustfyllda lärande?

Dessa skiljda sätt att se på lust och lustfyllt lärande kunde vi även urskilja av vår empiriska del. Där beskrev lärarna i både enkät och intervju begreppet på olika sätt, efter sin egen uppfattning. Men det vi kunde se var att dem nästan använde sig av samma ord för att beskriva lustfyllt lärande. De ord vi tänker på då är t.ex. nyfikenhet, vetgirighet, motivation samt intresse. Men vi såg även bra exempel som kan kopplas samman med forskarnas syn på begreppet. ”När man känner en inre lust att ta itu med något arbete, ofta kan impulsen ha väckts av någon/något annat utifrån men själva lusten att arbeta måste komma inifrån en själv” (L12), som kan kopplas till Kullbergs tankar. Så vi alla har väl i stort sätt samma bild av vad som ingår i begreppet men vi definierar det trots allt på olika sätt.

## 6.1 Metoddiskussion

Syftet med vårt metodval var att vi ville att vår empiriska del skulle svara upp mot syftet och dem frågeställningar vi utformat. Därför valde vi att basera vår undersökning på två intervjuer som skulle vara som ett komplement till vår enkätundersökning, där enkäterna var den övergripande metoden, eftersom intervjuerna inte anses vara stora nog att enbart stödja en undersökning på.

Vår undersökning är baserad på en kvantitativ med en kvalitativ metod som komplement. Av 20 utdelade enkäter fick vi in 16 stycken. Dessa öppna ostrukturerade enkäter och våra två ostrukturerade intervjuer ligger alltså till grund för vår undersökning och resultatdel. Vår urvalsgrupp till enkäterna har slumpmässigt valts ut från fyra olika skolor i västra Götaland. De två respondenterna till våra intervjuer är strategiskt utvalda för att de arbetar på två skilda skolor, kommunal kontra friskola, samt att vi antog att de båda lärarna hade mycket att berätta om lustfyllt lärande. Lärarna fick genom vårt missivbrev reda på vilka vi var, syftet med undersökningen och att deras uppgifter behandlas konfidentiellt.

Vi hade från början hoppats på att intervjuerna kunde vara djupgående nog för att ge ett resultat i sig, men vi förstod i efterhand att så inte kunde vara fallet. Därav fick de ligga som komplement till vår stora enkätundersökning. Hade vi gjort om vårt metodval idag hade vi velat ha fler intervjuer så dem kunde stå på egna ben och inte vara som ett komplement. Samtidigt så blev vår bearbetning av enkätsvaren så omfattande att vi tror att uppsatsen i sig i så fall hade blivit för stor.

En intressant observation i processen med uppsatsen var att vi från början trodde att enkätsvaren från lärarna skulle ge oss större skillnad gällande ålder, längden på deras yrkeserfarenhet m.m. än vad vi fick. Vi märkte alltså ingen skillnad på en lärare som är 53 år och varit yrkesverksam i 30 år mot en lärare som är 27 år och varit yrkesverksam i 3½ år på svaren, eftersom innehållet var lika intressant och givande. En annan anmärkning vi gjorde utifrån enkäterna var att vår första enkätfråga var lite tvetydig då vi fick svar både utefter vad lärarna själva tänkte kring begreppet men även hur dem uppfattade lustfyllt lärande för deras elever. Denna fråga kunde alltså ha gjorts lite mer konkret, så att lärarna verkligen förstod att vi var ute efter vad lustfyllt lärande var för just dem.

## 6.2 Resultatdiskussion

Våra frågeställningar, som i anslutning med syftet, ligger till grund för våra enkät- och intervjufrågor. Utifrån våra frågeställningar kommer vi nu att redovisa de svar vi utvunnit från våra två metoder. För att friska upp minnet är våra frågeställningar:

- Vad innebär ett lustfyllt lärande för en grupp lärare i grundskolan?
- Vad tror lärarna att lustfyllt lärande innebär för deras elever?
- Finns det några speciella förutsättningar som främjar lustfyllt lärande?

Vår undersökning, både de intervjuer vi gjort, vår enkät del samt den litteratur vi bearbetat visar på att man kan sätta ett likhetstecken mellan lust att lära och lustfyllt lärande. Alla att de ord, termer och egenskaper som ingår i våra kategorier känner vi igen från litteraturen som synonymt till lust att lära. Men som vi nu sätter som synonymt till lustfyllt lärande.



Vi har inte kommit fram till något nytt utan påvisar återigen att lustfyllt lärande är ett komplext begrepp då det inte finns någon generell definition på vad begreppet är, detta innebär att alla har sin egen syn på lustfyllt lärande. Begreppet är också individbundet och upplevs olika för olika personer. Lustfyllt lärande kan inte heller uppstå samtidigt för alla i en och samma situation. Vi har valt att presentera våra övergripande frågeställningar till vårt syfte, för att förtydliga vår slutsats utifrån dem.

### **6.2.1 Vad innebär ett lustfyllt lärande för en grupp lärare i grundskolan?**

Vår slutsats är att det är många olika ord, termer och egenskaper som i helhet påverkar vad ett lustfyllt lärande är. Men i vår undersökning framkom att nyfikenhet, vetgirighet, intresse, lust att lära samt motivation var de ord och begrepp som de flesta lärarna förknippade med lustfyllt lärande utifrån vår tabell 1.1. Vi har kommit fram till att lust ökar om vi möter en entusiastisk människa som kan motivera oss till ny kunskap. Som lärare måste man ta tillvara på elevernas motivation och nyfikenhet till lust att lära. Lustfyllt lärande för lärarna är också att man som lärare skall positiv, våga skratta och bjuda på sig själv.

### **6.2.2 Vad tror lärarna att lustfyllt lärande innebär för deras elever?**

Vi har fått fram utifrån våra metoder att ord som delaktighet, egen planering, trygghet, att utgå ifrån elevens intresse samt engagerade, lyhörda och glada lärare är det som skapar lustfyllt lärande för deras elever. Det är alltså otroligt viktigt att eleverna först och främst känner sig trygga i gruppen och med lärarna och att de får känna sig delaktiga i undervisningen, t.ex. genom egen planering. Som lärare måste man försöka utgå ifrån varje elevs intresse för att där skapa en lust att lära. Lärarna anser även att det är viktigt att dem är engagerade, lyhörda och glada för att gynna elevernas lustfyllda lärande.

### **6.2.3 Finns det några speciella förutsättningar som främjar lustfyllt lärande?**

Vi har upptäckt att både lärarna i vår undersökning samt forskarna är överens om att det behövs goda förutsättningar för att skapa ett lustfyllt lärande. Det som lärarna, enligt tabell 1.3, tycker är goda förutsättningar är: trygghet, ett bra material, delaktighet, egen planering, engagerade lärare och kamrater, individanpassad undervisning samt ett samarbete med hemmet. En positiv och tillåtande miljö där eleverna känner sig trygga, accepterade och delaktiga är goda förutsättningar till ett lustfyllt lärande. Även här måste läraren utgå ifrån elevernas intresse och försöka tillvarata deras motivation och nyfikenhet till lust att lära. En engagerad och positiv lärare som vågar skratta och bjuda på sig, skapar ett öppet och positivt klimat. Vi får inte heller glömma att kommunikationen mellan elevens föräldrar och skolan är en viktig förutsättning för elevens utveckling.

## **6.3 Slutdiskussion**

Vårt syfte med undersökningen var att försöka reda ut vad begreppet lustfyllt lärande innebär för lärare och hur de tänker om och resonerar kring begreppet samt vad de tror lustfyllt lärande är för deras elever. Våra frågeställningar hjälpte oss att få struktur på undersökningen och vår strävan har varit att hålla denna struktur från arbetets början till dess slut. Med hjälp av vår datainsamling av lärarnas tankar om lustfyllt lärande fick vi fram ett resultat som stämmer väl överens med tidigare forskning om lust att lära, vilket vi finner är likbetydande med lustfyllt lärande. Resultatet av vår undersökning svarar upp mot det syfte och dem frågeställningar vi haft.

Vi har kommit fram till att lustfyllt lärande är ett komplext begrepp. Trots att de flesta lärare arbetar efter samma yttre strukturer och ramar samt använder sig av variation i deras undervisning, går det inte att fastslå en generell definition på vad begreppet innebär.

Det vi slutligen kom fram till i vår undersökning är att genom att variera olika arbetsätt stimuleras och väcks elevernas intresse som därmed leder till nyfikenhet och ökad motivation till ett lustfyllt lärande. Som lärare måste man vara öppen och lyhörd för elevernas intresse, så man kan tillvarata, utveckla samt bibehålla deras genuina nyfikenhet och lust att lära. Genom att skapa goda förutsättningar till elevers motivation, att känna glädje och lust skapar ett gott klimat för ett lustfyllt lärande. Läraren skall utgå ifrån elevernas behov och intresse för att därefter enskilt eller tillsammans med eleven planera och genomföra en individanpassad undervisning. Eleven blir på så sätt delaktig. Skolan skall vara full av arbetsglädje och nyfikenhet som leder till vetgirighet och engagemang där själva lusten tas tillvara så det blir ett lustfyllt lärande.

Att skapa lustfyllt lärande ligger inte bara på ett enskilt ämne eller på skolledningen utan hela organisationen måste kämpa för att ge eleven den förutsättning som behövs, så att de får möjlighet att erfar lustfyllt lärande. Vi anser att skolan har nu och i framtiden stora möjligheter att bli en plats där barnen skall få uppleva lustfyllt lärande.

## 6.4 Fortsatt forskning

Tar man tillvara på elevernas glädje och lust till lärandet i skolorna, utnyttjar man den känslan eller låter man den vara? Detta hoppas vi självklart inte men däremot kanske elevernas lust avtar med åren eller blir läraren sämre på att ta tillvara på och bibehålla lusten? Detta skulle kunna vara ett intressant ämne att forska vidare kring då vi sett i resultatet att lärarna kämpar hårt för att fånga och skapa lusten i grundskolan. Det hade även varit intressant och se vilka likheter eller skillnader det hade blivit om man gjort samma undersökning fast i högre åldrar.

Vi avslutar vårt examensarbete med en passande dikt, dock ej i sin helhet, men vi finner ändå att den kommer väl till sin rätt.

*Om jag vill lyckas med att föra en människa mot ett bestämt mål, måste jag först finna henne där hon är och börja just där. Den som inte kan det lurar sig själv när hon tror att hon kan hjälpa andra. För att hjälpa någon måste jag visserligen förstå mer än vad han gör, men först och främst förstå det han förstår. Om jag inte kan det hjälper det inte att jag kan och vet mera (Kierkegaard, i Lindström & Pennlert, 2003, s 1).*

## 7 REFERENSLISTA

- Andersson, B. E. (2003). Artikel i Pedagogiska Magasinet, nr 2, maj.
- Bråten, I. (1998). *Vygotskij och pedagogiken*. Studentlitteratur: Lund.
- Dysthe, O. (1996). *Det flerstämmiga klassrummet*. Studentlitteratur: Lund.
- Granath, G. (2003). Artikel ”Tema Lust” i Pedagogiska Magasinet, nr 2, maj.
- Johansson, B., & Svedner, P. O. (1996). *Examensarbetet i lärarutbildningen – undersökningsmetoder och språklig utformning*. Kunskapsföretaget. Uppsala.
- Karlsson, M, & Sundberg, A. L. (2004). *Svenska – så gör vi ämnet hanterligt och lustfyllt*. Förlagshuset GOTHIA
- Kullberg, B. (2004). *Lust- och undervisningsbaserat lärande –ett teoribygge*. Studentlitteratur: Lund.
- Kungliga skolöverstyrelsen. (1962). *Läroplan för grundskolan*. Stockholm: Liber
- Lindström, G., & Pennler, L. Å. (2003). *Undervisning i teori och praktik –en introduktion i didaktik*. Institutionen för svenska och samhällsvetenskapliga ämnen. Umeå universitet.
- Läraryrket (2002). *Lärarens handbok. Skollag, Läroplaner, Yrkesetiska principer*. Stockholm: Läraryrket
- Norstedts Ordbok. (1999). *Svenska ordboken*. Specialversion för Åhléns. Språkdata och Norstedts Ordbok.
- Sanderöth, I. (2002). *Om lust att lära i skolan: en analys av dokument och klass 8y*. ACTA UNIVERSITATIS GOTHOBURGENSIS, Göteborg, Sweden.
- Skolverket. (2003). Skolverkets hemsida, publikationer, sökformulär: lust. *Lust att lära – med fokus på matematik*. [www.skolverket.se](http://www.skolverket.se) Hämtad 5/5-06
- Skolöverstyrelsen. (1969). *Läroplan för grundskolan. Allmän del*. Stockholm: Liber
- Skolöverstyrelsen. (1980). *Läroplan för grundskolan. Allmän del*. Stockholm: Liber
- Skjöld Wennerström, K., & Bröderman Smeds, M. (1997). *Montessoripedagogik i förskola och skola*. Natur och Kultur. Borås.
- Starrin, B., & Svensson, P. G. (1994). *Kvalitativ metod och vetenskapsteori*. Studentlitteratur: Lund.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Studentlitteratur:  
Lund.



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning  
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng

Hej!

Vi är två blivande lärare som i vårt examensarbete valt att undersöka begreppet ”lustfyllt lärande”. Efter viss forskning i aktuell litteratur, läroplaner och tidigare undersökningar insåg vi att begreppet är svårdefinierat och går inte riktigt ”att ta på”. Därför tycker vi det är intressant att undersöka hur verksamma lärare uppfattar och använder sig av begreppet lustfyllt lärande genom enkäter för att få en större bredd på vår undersökning.

Därför kommer Du nu in i bilden. Vi hoppas att du kan offra lite av din dyrbara tid till att besvara våra frågor. Vi kommer att samla in enkäterna under eftermiddagen onsdagen 26 april. Vi vore tacksamma om du har hunnit svara på frågorna fram till dess.

I vår slutgiltiga uppsats kommer inte skolan presenteras då vi värnar om din integritet. Dina svar kommer att behandlas konfidentiellt.

Tack på förhand!

Charlotte Kåhlberg Cecilia Löf

## Enkätundersökning "Lustfyllt lärande" april 2006

Bakgrund:

- Kvinna  Man
- Hur gammal är du? \_\_\_\_\_
- Hur många år har du varit yrkesverksam som pedagog?

---

---

- Vad har du för utbildning?

---

---

- I vilken åldersgrupp arbetar du i? Hur många elever?

---

---

## Frågor:

- Vad är lustfyllt lärande för dig? Vad tänker du på när du hör begreppet?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- Vad tror du lustfyllt lärande är för dina elever?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- Anser du att det behövs några förutsättningar för att skapa ett lustfyllt lärande? Om ja, hur tänker du då? Om nej, varför inte?

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Tack!



GÖTEBORGS UNIVERSITET  
Utbildnings- och forskningsnämnden för lärarutbildning  
Lärarprogrammet, examensarbete 10 poäng

Intervjufrågor om "Lustfyllt lärande" april 2006

Bakgrund:

- kön, ålder, utbildning, yrkesverksam (år), åldersgrupp, antal elever.

Frågor:

- Vad tänker du på när du hör lustfyllt lärande?
- Vad är lustfyllt lärande för dig?
- Vad tror du lustfyllt lärande är för dina elever?
- Anser du att det behövs några förutsättningar för att skapa ett lustfyllt lärande? (Följdfrågor utifrån svaret, om ja eller nej)
- Försöker du jobba lustfyllt och hur i så fall?